Paed.
86

Staatliche Bibliothek
Regensburg

284

Kreisbibliothek Regensburg

Paed. 86

1/23.
Paedag. 86

Versuch
eines Lehrbuchs
der
Erziehungskunst

ein Leitfaden

zu

akademischen Vorlesungen

entworfen

von

Johann Heinrich Gottlieb Heusinger

Doktor der Philosophie, und Privatlehrer derselben in Jena.

Von der Kreisbibliothek Regensburg

Paed. 86

Leipzig

bei Christian Gottlieb Hertel

1795.

Gratum est, quod patriae civem populoque dedisti,
Si facis, vt patriae sit idoneus, vtilis agris,
Vtilis et bellorum, et pacis rebus agendis,
Plurimum enim intererit, quibus artibus et quibus hunc tu
Moribus instituas.

Iuvenal Sat. 14.

Vorrede.

Dem Manne, der das Erziehungsgeschäft zuerst mit etwas Nachdenken begleitete, schwebte der Gedanke vor, seinen Zögling auf sein künftiges Leben vorzubereiten. Von diesem wahren Gedanken gehen alle Vorstellungsarten über Erziehung aus, von denen unendlich viel unrichtige bey einer einzigen ganz richtigen möglich sind. Der Begriff der Erziehung und die Vorstellung der durch sie zu erreichenden Absicht, beide werden nach den Begriffen, die man von der Bestimmung des Menschen, und besonders von dem Zwecke unsers gegenwärtigen Daseyns hat, verändert und anders bestimmt. Die Spartaner kannten keine Tugend und kein Glück, als die Vertheidigung des Vaterlandes, und dieser Voraussetzung wurde die Erziehung ihrer Kinder angemeßen; sie bereiteten durch ihre harte Erziehung die Kinder zu ihrem künftigen Berufe vor. Zu Karls des Großen Zeiten sahe man die Vorbereitung zum Himmel selbst als den Zweck unsers Lebens hienieden an; daher wurden die Kinder durch Unterricht im Christenthume auf ihr künftiges Vorbereitungsgeschäft vorbereitet. In den neuesten Zeiten, wo man für ausgemacht hielt, der Zweck unsers gegenwärtigen Daseyns bestehe in einem vergnügten Leben (Glückseligkeit) bequemte sich

auch der Begriff der Erziehung zu dieser Vorstellungsart, und Vorbereitung zur menschlichen Glückseligkeit wurde als das nothwendige Geschäfte des Erziehers vorgestellt.

Die Begriffe über unsre Bestimmung, und besonders über die Absicht unsers gegenwärtigen Daseyns berichtigen, heißt auch dem Begriffe von Erziehung diesen Dienst erweisen, und dieses Verdienst kann sich und wird sich nur die Philosophie erwerben. Nur durch wißenschaftliche Ueberzeugung von der Bestimmung des Menschen läßt sich der Begriff von Vorbereitung auf diese Bestimmung wißenschaftlich aufstellen, und nur dann, wenn die Philosophie ihre Ueberzeugung auf unerschütterliche Gründe gebauet hat, läßt sich der Begriff von Erziehung wenigstens von dieser Seite begründen und vollenden.

Die Philosophie hat durch die Entdeckungen Kants die bisher angenommenen Ueberzeugungen von der Bestimmung des Menschen näher bestimmt, und auch mit diesen, so wie mit allen Begriffen der philosophischen Wißenschaften eine Veränderung vorgenommen. Sie hat, wenn ich sie recht verstehe, nicht das Streben nach Glückseligkeit, wie die bisherige Philosophie, sondern das Streben nach der Würdigkeit glückselig zu seyn, zu dem Hauptgeschäft unsers Lebens gemacht, und dadurch die Vorstellungsart von dem Zwecke unsers Daseyns gar sehr verändert. Nothwendigerweise muß der Begriff von Vorbereitung auf

ein solches Leben, d. h. der Begriff von Erziehung auch dadurch eine Veränderung leiden.

Diese Verwandschaft der Erziehung mit Philosophie, und die Abhängigkeit von ihren Schicksalen, in wieferne sie nach Grundsätzen und also wißenschaftlich vorgenommen werden soll, ist schon von vielen denkenden Köpfen erkannt, und es ist vielfach über sie reflektirt worden. Mir scheint indeßen daß die Erziehung auch von einer andern Seite der Philosophie nicht weniger schuldig werden, und auch in dieser Rücksicht ihr Schicksal theilen muß. So wie nemlich die Frage über den Zweck der Erziehung durch die Beantwortung der Frage über den Zweck des Menschen von der Philosophie zum Theil beantwortet wird, so wird auch die Philosophie, meiner Meinung nach, über die Mittel, welche die Erziehung zu diesem Zweck anzuwenden hat, Auskunft geben müßen, denn die Mittel, welche zu dem angenommenen Ziele führen, sind durch den Begriff des Zieles selbst noch gar nicht gegeben. Die Mittel einen Spartaner, und die Mittel einen zu Karls Zeiten vortreflichen Christen zu erziehen sind freilich leicht, und ohne Philosophie zu finden. Abhärtung und Uebung des Körpers, und Veranlaßung zu List und Verschlagenheit bildeten jenen, so wie Unterweisung in einigen Glaubensartikeln einen Christen damaliger Zeit. Schwerer schon sind die Mittel zu finden, welche den Zögling zu seinem künftigen Beruf, Glückseligkeit zu geniesen vorbereiten sollen

Dieser in Rücksicht seines grenzenlosen Umfanges ungeheure Begriff führt die Nachforschung zu einer solchen Menge von Mitteln, daß man in der Ueberzeugung sie alle schlechterdings nicht anwenden zu können, mit Recht behaupten kann, er habe uns gar keine angegeben. Denn wirklich sind die Mittel, die einige eudämonistisch gesinnte Pädagogicker angegeben haben, bey weiten nicht alle diejenigen, welche als zur Glückseligkeit führend, und unter gewißen Umständen, allein und ausschließend zu ihr führend angegeben werden können. Demnach wären selbst diese zur Glückseligkeit des Lebens vorbereitenden Erzieher noch eines Maasstabes bedürftig gewesen, der die leichten und sichersten Mittel, von denen, die dieses nicht sind, unterschieden hätte.

Auch die Behauptung, daß Würdigmachen der Glückseligkeit der Zweck unsers Daseyns sey führt keineswegs den Begriff der Mittel bey sich, wie dieser Zweck zu erreichen ist, und noch weniger diejenigen, die bey der Vorbereitung zu diesem Zweck anzuwenden sind. Daher bedarf die Erziehung noch einer andern Untersuchung, durch welche sie die Mittel, welche zu dem Zweck führen, kennen und beurtheilen lernet.

Diese Untersuchung wird nicht nur philosophisch seyn, sondern auch als Theil zu der Philosophie gehören müßen. Denn der Zweck oder die Bestimmung des Menschen wird nicht aus der Erfahrung sondern a priori erkannt.

Eben so werden auch die Mittel zu dem Zweck nicht aus Erfahrung sondern a priori, und also durch Philosophie, welche Wißenschaft aus Begriffen a priori ist, erkannt werden müßen. Sobald diese Mittel erkannt sind, sobald wird auch bestimmt werden können, was die Erziehung zur Vorbereitung auf diesen Zweck des Menschen zu thun, d. h. was sie nun ihrerseits für Mittel anzuwenden hat.

Wir erkennen in dem Menschen a priori verschiedene Vermögen und Kräfte. Soll nun a priori bestimmt werden, was der Mensch zu Erfüllung der Absicht seines Daseyns zu thun vermöge, so wird behauptet werden müßen, daß er durch richtigen (aus ihrem Begriff zu ersehenden) Gebrauch seiner Kräfte die Absicht seines Daseyns erreiche. Diese Kräfte müßen demnach entdeckt und untersucht werden: und dieses ist das Geschäfte der Philosophie, durch welches sie von der gesuchten andern Seite der Pädagogick vorarbeitet. Wenn diese Kräfte erst erkannt sind, dann wird sich bestimmen laßen, was die Erziehung mit ihnen vorzunehmen im Stande ist.

Der Erfahrung zufolge durchlebt jeder Mensch eine Periode seines Daseyns, in welcher er durch richtigen Gebrauch seiner Kräfte seine Bestimmung zu erreichen außer Stand ist. Diese Periode des Lebens heißt Kindheit und Jugend. Es läßt sich zeigen, daß in der Unvollkommenheit dieser Kräfte selbst der Grund liegt, warum der Mensch seine Absicht zu er-

reichen noch unfähig ist. Wollte nun die Erziehung etwas für die Bestimmung des Menschen wichtiges thun, so würde sie diese Unvollkommenheit der Kräfte, und mithin den Grund der Unfähigkeit zu Erreichung der Bestimmung entfernen müßen.

Nun hat die Erziehung gleichsam den Stoff, an welchem sie ihre Thätigkeit üben soll, oder die Mittel, die sie zur Erreichung ihrer Absicht anzuwenden hat. Die Vorbereitung auf ein der Bestimmung des Menschen gemäs geführtes Leben kann nur durch Entfernung der besondern Unvollkommenheit der menschlichen Kräfte, welche in dem Mangel an Entwickelung derselben ihren Grund hat, geschehen.

Diese leztern Ideen, sind in der Einleitung zu der nachstehenden Theorie der Erziehungskunst, weiter ausgeführt. Hier sollte nur durch Hinweisung auf das genaue Verhältniß der Pädagogick zur Philosophie auf die Rechtmäßigkeit des Versuches aufmerksam gemacht werden, welchen der Verfaßer dieser skizzirten Theorie der Erziehungskunst, unternommen hat. Die Entdeckungen Kants, und die durch ihn gegründete kritische Philosophie gehören, nach meiner innigsten Ueberzeugung zu den größten Wohlthaten, welche je unserm Geschlechte von Menschen erzeigt worden sind, und diese Philosophie wird allem, zum Theil sogar noch unerkannten, Widerstand zu Troze, die herrschende werden, weil ihre Begriffe die bestimmtesten sind von allen, die bis zu unsern Zeiten

aufgestellt wurden. Es war also zu erwarten, daß die Pädagogik auch durch Hülfe der kritischen Philosophie verändert werden, und zu wünschen, daß diese Veränderung eine Verbesserung seyn möchte, deren sie nach dem Urtheile jedes Sachverständigen so sehr bedürftig und fähig ist. Was nun durch diesen Entwurf einer Theorie der Erziehungskunst, und durch einige andere Schriften, welche Ideen der kritischen Philosophie auf das Feld der Pädagogik verpflanzen, in einer oder der andern dieser Hinsichten geschehen ist, das wird der prüfende Leser beurtheilen können.

Man kann bey einer solchen Beurtheilung auf zwei Umstände Rücksicht nehmen

1) ob die Pädagogik als Wißenschaft, und was sie gewonnen hat?
2) ob das was sie als möglich oder auch nothwendig aufstellt, ausführbar sey, und was von den Hindernißen, welche die Ausführbarkeit zweifelhaft zu machen scheinen, geurtheilt werden müße.

In Rücksicht der ersten Frage bitte ich die Beurtheiler bloß zu bedenken, daß mein Versuch einer Theorie der Erziehungskunst, vielleicht noch gar keinen Vorgänger, ganz gewiß aber noch keinen nach diesen Ideen bearbeiteten hat, und daß sie kein vollständiges System der Erziehung seyn soll. Sie ist nur Umriß, und macht höchstens auf Vollständigkeit in Andeutung, noch nicht aber in Ausarbeitung der Theile Anspruch. Auch wünsche ich, daß je-

der Beurtheiler ja von der Verwechselung des Begriffes von Unterricht und des Begriffes Erziehung, welche ganz allein eine Theorie der Erziehungskunst unmöglich machen kann, so frei seyn möge, als ich es zu seyn mit allem Eifer bemüht gewesen bin. Uebrigens gestehe ich freilich, daß meine Hauptabsicht verlohren gegangen wäre, wenn die Pädagogik als Wißenschaft, nicht an Einfachheit, an innerem Zusammenhang, und an Gründlichkeit wenigstens etwas durch meine Behandlung gewonnen hätte.

Den Lesern, welche über die Anwendbarkeit der vorgeschlagenen Erziehung urtheilen, und diese zu der Haupteigenschaft einer guten Methode machen, will ich nicht mit dem Verfaßer des Emils antworten: „Immerdar ruft man mir zu: schlage nichts vor, als was thunlich ist. Das heißt eben so viel, als ob gesagt würde: schlage vor, zu thun, was geschieht; oder wenigstens: schlage etwas Gutes vor, das mit dem vorhandenen Uebel sich verbinden laße. Ein solches Ansinnen ist bey gewißen Materien weit mehr Hirngespinst, als es meine Neuerungen sind: denn in dieser Verbindung verdirbt was gut ist; und das Uebel wird nicht gehoben. Ich möchte lieber in allem die eingeführte Verfahrungsart befolgen, als eine gute nur zur Hälfte annehmen: es würde auf den Menschen minder Widerspruch dabey fallen; er kann nicht zu gleicher Zeit auf zwei sich entgegengesezte Zwecke hinstreben. Väter und Mütter, das ist thunlich, was ihr werdet thun

wollen. Kann ich für euren Willen haften?"
— nein, ich will offenherziger und weitläufiger mit ihnen sprechen.

Ich gestehe sogleich, daß ich weit mehr darnach gestrebt habe, zu wißen und zu sagen, was geschehen soll, als was unter gewißen Umständen leicht oder schwer auszuführen ist. Meiner Meinung nach muß man erst wißen, was geschehen soll, ehe man darüber berathschlagt, wie nun dieses mit der geringsten Mühe auszuführen ist. Das Ideal der Erziehung ist kein so chimärischer und belachenswürdiger Gegenstand, als ihn der Verfaßer des Spizbart dargestellt hat; es wäre vielmehr zu wünschen, daß auch von andern Einrichtungen ein so vollständiges Ideal möglich wäre, als es von der Erziehung möglich ist. Nur erst dann, wenn das Ideal rein und vollständig dargestellt ist, kann man beurtheilen, was nun allenfalls davon nachgelaßen werden kann, oder wovon man schlechterdings und ohne Zerstöhrung der ganzen Absicht, nicht abweichen darf. Vorausgesezt, daß meine Vorschläge auf Einsicht in die Natur der menschlichen Kräfte gegründet wären, würde ich es für die größte Ehre halten, wenn sie den Nahmen des Ideals der Erziehung erhielten.

Man hat daher bey Beurtheilung der Ausführbarkeit eines Vorschlages zweierlei Fälle wohl zu unterscheiden. Widersprechen die Vorschläge einander, und widersprechen sie (wenn es pädagogische Vorschläge sind) der menschlichen Natur oder der Natur des Kindes, so

sind sie allerdings nicht ausführbar, und zwar durch innere, in ihnen selbst gegründete Hinder=niße. Daß meine Vorschläge keine solche Hinderniße haben mögen, wünsche ich herzlich; werde aber die Aufdeckung solcher Hinderniße gegen ihre Anwendbarkeit, mit Dank annehmen.

Daß meine Vorschläge aber äußere Hinderniße haben, daß sie schwer auszuführen sind, das weiß ich schon gegenwärtig, aus Erfahrung und aus Vergleichung; ich wage aber zu behaupten, daß dieser Umstand ihnen nicht zum Nachtheil gereichen dürfe. Damit kein Leser in Gefahr gerathe, unter das Urtheil eines strengen Mannes zu fallen,*) will ich die Hinderniße welche einer natürlichen Erziehung in den Weg treten, lieber selbst anführen und beurtheilen.

1) Wenn man den Vorschlag die bloße Erziehung bis in das achtzehnte Jahr dauern zu laßen, nur obenhin ansieht; wenn man nicht untersucht, worinne diese Erziehung bestehen wird, wie viel sie zu jedem künftigen Berufsgeschäfte dadurch vorbereitet, daß sie dem Zögling den vollen Gebrauch aller seiner Kräfte er=

---

*) Nichts kann schädlicheres und eines Philosophen unwürdigeres gefunden werden, als die pöbelhafte Berufung auf vorgeblich widerstreitende Erfahrung, die doch gar nicht existiren würde, wenn jene Anstalten zu rechter Zeit nach den Ideen getroffen würden, und an deren statt nicht rohe Begriffe, eben darum, weil sie aus Erfahrung geschöpft worden, alle gute Absicht vereitelt hätten. S. Kants Crit. d. r. V. S. 373.

wirbt; so wird man glauben, ein solcher Zögling würde kaum bis ins dreißigste Jahr mit Erwerbung der Kenntniße und besonderen Geschicklichkeiten, mit denen er als Mann der Gesellschaft nutzen und Unterhalt verdienen will, fertig werden. Diese Furcht ist ungegründet, und ein Jüngling der sogar dem Studiren sich widmete, würde im vier und zwanzigsten Jahre von der Universität zurückkehren können. Und wie lange ist es denn, daß die Jünglinge die Universität vor dem zwanzigsten Jahr nicht bezogen, und vor dem vier und zwanzigsten nicht verliesen? Hofft man etwas von der frühen Reife unsrer heutigen Jünglinge? hoffe nichts davon.

2) Die Furcht daß man wenig Erzieher finden würde, welche Kenntniß und Willen haben, die Kinder nach den Gesetzen der Natur zu erziehen, ist nicht so gegründet, als man wohl denket. Es wird gewiß eine Zeit kommen, wo die künftigen Religionslehrer dem ihnen auf dem Consistorium und auf der Kanzel unnützen Unterricht in Exegese und Dogmatik nicht mehr soviel Zeit von ihren Studierjahren widmen werden, und wo man die Unentbehrlichkeit der Philosophie zur Erfüllung der Predigerpflichten deutlicher einsehen und nach dieser Einsicht mehr handeln wird, als gegenwärtig. Dann bilden sich Jünglinge durch eben die Kenntniße zu Erziehern, durch welche sie sich zu Volkslehrern bilden, und das Studieren der Theologen ist so-

gar dadurch vereinfachet. Philosophie macht sie zu Predigern und zu Erziehern.

3) Ueberhaupt aber steht zu hoffen, daß die Ueberzeugung von dem Unterschied zwischen Erziehung und Unterricht, die Lehrer und Hofmeister immer mehr entbehrlich machen, und die über alles vortrefliche Elternerziehung mehr verbreiten wird. Sobald die Eltern einsehen werden, daß sie ihren Kindern schon dadurch Erziehung, und zwar die beste Erziehung geben, daß sie ihre Arme beschäftigen, daß sie ihnen leichte Handarbeiten aufgeben, und sie an ihren eigenen Geschäften Antheil nehmen laßen; sobald die Eltern nur wißen werden, daß Unterricht in dem zarten Knabenalter die Entwicklung der Geisteskräfte aufhält, und daß die religiösen und wißenschaftlichen Kenntniße, die ihnen in den Schulen aufgedrungen werden, nach zurückgelegtem Knabenalter von ihnen mit leichter Mühe erlernt werden können; sobald diese Ueberzeugungen nur allgemeiner seyn werden, so wird die Erziehung nach dem Willen der Natur, die bisher gewöhnliche bald genug verdrängen, und nach Erziehern und Hofmeistern keine so allgemeine Anfrage mehr seyn.

4) Zu allem diesen ist noch hinzuzusetzen, daß diejenigen, welche gegenwärtig für die Pädagogik arbeiten, wohl schwerlich die Hofnung unterhalten, ihre Grundsätze sogleich verbreitet, und befolget zu sehen. Unsre Zeiten sind seit Basedow von dem Verbeßerungswahne zurück gekommen. Man hat vermuthlich die Erfah-

rung nunmehr gemacht, daß weder der Erzieher noch irgend ein Mensch von einer auf eine ganze Generation berechneten Verbeßerung Erfolg erwarten darf, weil die Menschheit nur dadurch ihrem Ziele durch Menschen näher gebracht werden kann, daß einzelne Individuen einsichtsvoller und beßer werden. Jede allgemeine Verbeßerung tritt im Gefolge einer fürchterlichen Menge von Ungerechtigkeiten auf, und muß mehr als die unaufhaltbare Erschütterung physischer Ursachen, denn als das freie Unternehmen moralisch freier Menschen betrachtet werden. Ein solches Aufdringen der Wohlthaten verabscheuet der denkende Mann eben so sehr, als er von dem Wahne seine Ueberzeugungen könnten sogleich die Grundsätze mehrerer Tausende, und die Richtschnur ihrer Handlungen werden, entfernt ist. Es ist ganz gut, daß die Menschen so träge sind, das neue und als untadelhaft angepriesene anzunehmen; das Glück der Menschen und die Wahrheit gewinnt sichtbar dabey. Könnten die Vorschläge eines jeden, der sich zu der Rettung seines Geschlechtes, zu der Begründung eines Systems, zu der Reformation seines Zeitalters berufen glaubt, so schnell als er es erwartet, in Anwendung gebracht werden, so hätten die Menschen aus Verzweiflung über die immer mißlungenen Versuche, einsichtsvoller und glücklicher zu seyn, gewiß alles Nachdenken schon längst aufgegeben, und wären in ihre friedlichen Wohnungen unter die Eichbäume zurückgekehret. Was wirk-

lich zur Beßerung und Erleuchtung der Menschheit von Menschen unternommen wurde, und nicht mit Ungerechtigkeit anfieng und fortschritt, das wirkte langsam und unmerklich, und fieng bey einzelnen Individuen an. Kann irgend ein Mensch durch Berichtigung pädagogischer Begriffe seinem Geschlechte Dienste erweisen, und möchte er die Früchte seiner Bemühung auch noch zur Reife kommen sehen; so hüte er sich auf das Ganze zu wirken, und sey zufrieden, wenn es ihm selbst vergönnt ist, seinen Grundsätzen angemeßen zu handeln, und wenn von tausend Lesern zehne Wahrheit in seiner Schrift finden, und unter diesen zehnen ein Einziger völlig überzeugt wird, und nach seiner Ueberzeugung handelt.

Alles was in diesem Compendium, und in meinen andern Schriften über Erziehung, als nothwendig vorgeschlagen wird, ist daher nicht so gemeint, als wollte der Verfaßer nun mit seinen Grundsätzen alles jezt bestehende umgestürzt wißen. Das Handeln nach seinen Grundsätzen stellt er jedem frei, ihm liegt nur an der Wahrheit. Das Urtheil denkender Männer, daß die in dieser Schrift enthaltenen Behauptungen aus richtigen Voraussetzungen hergeleitet und also richtig sind bürget für ihre Ausführbarkeit und für ihre Aufnahme in der Gegenwart und in der Zukunft.

Doch genug über die Ausführbarkeit des behaupteten; denn es ist noch etwas über die Form dieser Schrift zu sagen.

Man erwartet von einem Compendium gewöhnlich, daß es systematisch verfaßt sey, und glaubt daß es nur die Ausführlichkeit, keinesweges aber die Anordnung eines vollendeten Systems entbehren dürfe. Diese ist diesem Versuche einer Pädagogik noch nicht gegeben worden, weil mir bis jezt viel zu wenig zu einem System der Pädagogik brauchbares, vorhanden zu seyn scheint. Doch habe ich soviel gethan, als mir bis jezt möglich gewesen ist, den Leser oder Zuhörer auch in Ansehung dieser Forderung zu befriedigen. Nach mehrerm zu streben schien mir nicht einmal gut zu seyn.

Was von neuen Wahrheiten sogleich in systematischer Form aufgestellt wird, das findet selten ganz unbefangene Prüfer, sondern wird entweder von Nachbetern ganz angenommen, oder von Gegnern ganz verworfen. Auch entschließt sich der Urheber eines angeblichen Systems so ungerne zu dem Bekenntniß, daß er geirrt habe. Was hingegen gleichsam fragmentarisch ausgegeben wird, das wird unpartheüscher geprüft, leichter angenommen, und wirkt unvermerkt zu Verdrängung des unhaltbaren und untauglichen, so wie man von den jungen des Guguckś erzählt, daß sie bey heranwachsendem Alter die jungen Grasemücken mit denen sie ausgebrütet wurden, verdrängen und aufzehren. Eine Wißenschaft, welch systematisch behandelt werden soll, muß sich in ganz anderen Umständen befinden, als die Pädagogik gegenwärtig. Das Einkleiden in ein System ist das

lezte Geschäft der Vernunft, so wie das Aufsuchen der Materialien dazu das erste ist. Ich besorge, daß die Vernunft für die Pädagogik kaum das erste Geschäft angefangen hat; und man will ihr zumuthen den Bau schon vollendet darzustellen? Nach einer Idee muß nun freilich selbst der Bauzeug gewählt werden, und diese Idee liegt auch in meinem Buche dem Aufsuchen pädagogischer Grundsätze zum Grund. Sie ist der Begriff von Erziehung, den ich an einem andern Orte aufgestellt, und zu rechtfertigen gesucht habe. Dieser Begriff steht und fällt mit der Unterscheidung des Begriffes von Bildung und von Entwickelung einer Kraft, worauf daher die Prüfer deßelben Rücksicht zu nehmen haben. Uebrigens glaube ich, daß diese beiden Begriffe in gegenwärtigem Lehrbuche deutlicher erörtert sind als in den Stellen meines „Beytrages“ wo davon die Rede ist.

Vielleicht darf ich gestehen, daß der Mangel eines Lehrbuches der Pädagogik, welcher in unsern schreibseligen Zeiten eine Merkwürdigkeit ist, mich bestimmt hat, mein Buch auch für andere Lehrer brauchbar einzurichten. Ich hoffe sogar daß die Bestimmung der Begriffe von Sinnlichkeit, Verstand und Vernunft, so wie sie hier vorkommen, auch denen verständlich seyn sollen, welche über Kants Begriffen von diesen Gemüthsvermögen, noch nicht mit sich einig sind. Diese Absicht wird einige Beyspiele und die weitläufigere Ausführung man=

cher Säße erklären und rechtfertigen. Demohngeachtet darf ich jedem, der diesen Leitfaden brauchen wollte, versichern, daß seinem mündlichen Vortrage noch sehr vieles vorbehalten ist, weil das Buch in so wenig Bogen eingeschränkt werden mußte. Der Grundsäße sind wenige, und sie sind, wie ich glaube, faßlich. Der Folgen aus ihnen aber sind viele, und es ist gut, sie so vollständig als möglich anzugeben. Auch die Anwendung der Grundsäße hat sehr viele, zum Theil sehr starke Hinderniße; es ist Pflicht, diese dem Zuhörer nicht vorzuenthalten, sondern ihm vielmehr, so viel es im allgemeinen geschehen kann, zu zeigen, wie sie, theils aus dem Wege geräumt, theils umgangen werden können.

Auf die Lehrsäße anderer Pädagogen habe ich bey Verfertigung des Buches nicht Rücksicht genommen, weil mir das Wahre darinnen durch meine Grundsäße einleuchtender dargethan, und das unbestimmte und unrichtige bestimmt und widerlegt scheint. Einwürfe gegen meine Behauptungen sind mir noch nicht vorgekommen; vielmehr haben die Grundsäße, die ich hie und da öffentlich äußerte, in allen Anzeigen Beyfall erhalten. Indeßen werden doch während den Vorlesungen die Schriften unsrer verdienstvollen Erzieher benuzt werden, und vorzüglich glaube ich Roußeaus Emil, so oft als möglich anführen, Stellen aus ihm mittheilen, prüfen und rechtfertigen zu müßen,

Um die Lektüre dieses äußerst wichtigen, noch immer nicht genug gelesenen Buches, zu erleichtern habe ich aus meinem „Beytrage“ die Anzeige des Inhalts einiger Bücher des Emils auch am Ende dieser Schrift abdrucken laßen, und wünsche dieser Absicht ihre Erreichung.

Jena, den 14. Julius 1794.

Der Verfaßer.

Einleitung.

1.

Der bestimmte Begriff von Erziehung sezt den bestimmten Begriff von Kindheit und Jugend voraus.

— Schon dem gemeinen Sprachgebrauch zu folge wird nur in den Jahren der Kindheit und Jugend erzogen. —

2.

Man erlangt den bestimmten Begriff von Kindheit und Jugend durch philosophische Vergleichung der Kinder und jungen Leute mit den Erwachsenen.

— Die philosophische Vergleichung läßt alles außerwesentliche weg.

3.

Die Kinder und jungen Leute können von den Erwachsenen nicht der Art nach unterschieden seyn, sonst könnten aus ihnen keine Erwachsenen werden.

4.

Da es nun unter Dingen von einerley Art keinen Unterschied giebt, als den des Grades, so können Kinder und junge Leute nur durch das, was in ihnen der Schätzung nach Graden fähig ist, von den Erwachsenen verschieden seyn.

5.

Der Mensch ist, wenn man alles Zufällige aus dem Begriff des Menschen ausschließt, ein Inbegriff von Vermögen und Kräften.

— Vermögen heißt der Grund von dem was möglich ist; Kraft aber der Grund von dem, was wirklich ist. —

6.

Vermögen und Kräfte müßen in dem Kinde dieselben seyn, wie bey Erwachsenen, weil die Kinder sonst von den Erwachsenen der Art nach verschieden wären.

7.

Der Gradunterschied, welcher zwischen Kindern und Erwachsenen statt findet, muß diese Vermögen und Kräfte angehen; denn weiter haben die Kinder, als Menschen, mit den Erwachsenen, als Menschen, nichts gemein.

8.

Eine Kraft, welche das noch nicht bewirkt, was sie ihrem Begriffe zu folge, wirken soll, heißt unvollkommen.

9.

Die Unvollkommenheit einer Kraft, oder der Unterschied in der Wirksamkeit derselben, kann auf zweierley Art gedacht werden.

10.

a) Leistet die Kraft, was sie leisten soll, nur in Rücksicht besonderer Gegenstände nicht, so wird ihre Unvollkommenheit einem Mangel an Bildung zugeschrieben.

— So kann die ungebildete Denkkraft des gemeinen Mannes den Schlüßen des denkenden Philosophen oder Mathematikers nicht sogleich nachfolgen, und seine unbehülflichen Füße können noch keine Tanzmeister-Schritte machen. —

11.

b) Leistet die Kraft nicht was sie leisten soll in Rücksicht aller Gegenstände, so wird ihre Unvollkommenheit einem Mangel an Entwickelung zugeschrieben.

— So liegt bey dem Säugling der Grund, warum er den Schlüßen des Denkers nicht nachfolgen, und die Schritte des Tanzmeisters nicht nachmachen kann, in einem Mangel an Entwickelung seiner Kräfte. —

12.

Der Uebergang einer Kraft, die in Rücksicht der Gegenstände ihrer Thätigkeit überhaupt schon wirksam ist, zur Wirksamkeit bey besondern Gegenständen, heißt Bildung der Kraft.

— So wird die Kraft zu gehen bey einem Jünglinge durch den Tanzmeister, und seine Kraft über wissenschaftliche Gegenstände nachzudenken, durch den Lehrer gebildet.

13.

Der Uebergang einer Kraft von dem ersten Akt ihrer Thätigkeit an, bis zu dem Zustand wo sie überhaupt so wirksam ist, als sie ihrem Begriffe nach seyn soll, heißt die Entwickelung der Kraft.

— So wird die Kraft zu gehen bey dem Kinde durch die Versuche des Kindes selbst, und durch den Beystand seiner Wärterin, und die Kraft zu denken überhaupt durch die ersten Versuche des Jünglings, und durch die Hülfe des Erziehers entwickelt.

14.

Die Entwickelung einer Kraft muß der Bildung derselben vorhergehen. Durch die Entwickelung entsteht Fähigkeit, durch die Bildung Fertigkeit einer Kraft; durch die Entwickelung wird die Kraft einer Fertigkeit fähig.

15.

Der Unterschied zwischen Kindern und Erwachsenen betrift den Zustand der Kräfte des Menschen. Bey den Erwachsenen müßen die Kräfte entwickelt seyn, ob sie gleich noch nicht gebildet zu seyn brauchen; bey den Kindern sind die Kräfte noch unentwickelt.

16.

Wer die Bildung einer Kraft befördert, der unterrichtet.

— So unterrichtet der Tanzmeister, und jeder Lehrmeister, welcher eine besondere Fertigkeit einer Kraft, oder ihre Wirksamkeit in Ansehung eines besondern Gegenstandes zu befördern sucht. —

17.

Wer die Entwickelung einer Kraft befördert, der erziehet. Erziehung ist demnach – auf Menschen angewendet – Beförderung der Entwickelung der menschlichen Kräfte.*)

---

*) In dem Beytrag zur Berichtigung einiger pädagogischen Begriffe (Halle b. Gebauer 1794) habe ich Erziehung als Beförderung der Entwickelung der menschlichen Kräfte in den Jahren der nothwendigen moralischen Unmündigkeit, erklärt. Dieser Zusatz wurde aus einer andern Absicht beygefügt, denn der Begriff der nothwendigen moralischen Unmündigkeit liegt schon in dem Begriff des Zustandes der menschlichen Kräfte, in welchem sie noch unentwickelt sind. Wenn der Begriff der Erziehung ganz präcis seyn soll, so muß dieser Anhang wegbleiben; denn der Mensch ist so lange moralisch unmündig, als alle seine Kräfte noch nicht entwickelt sind, und seine Kräfte sind so lange unentwickelt, als er moralisch unmündig ist.

Von den Kräften des Menschen.

18.

Es giebt in dem Menschen zweierley Kräfte; ursprüngliche oder Grundkräfte, und abgeleitete Kräfte. Jene werden durch transcendentale Untersuchungen, diese durch Beobachtung des Menschen entdeckt.

19.

Zu den Grundkräften des menschlichen Gemüthes gehören 1) das Erkenntnißvermögen 2) das Gefühlvermögen 3) das Begehrungsvermögen.

— So viel Vermögen wir haben, so viel haben wir auch Kräfte; beide Begriffe werden oft für einander genommen. —

S. Kants Crit. der Urth. Einleitung XXII. erste Aufl. Schmids empir. Psychologie S. 172 ff.

20.

Die Grundkräfte müßen als Kräfte eher vorhanden seyn, als die abgeleiteten. Von diesen wird erst späterhin gesprochen werden.

Von dem Erkenntnißvermögen.

21.

Man erkennt, wenn man auf einen Gegenstand gegebene Vorstellungen bezieht.

— Kants Cr. d. rein. V. S. 137. 2. Aufl. — „bestimmte Beziehung“ d. h. daß die Beziehung durch eine der Kategorien geschieht.

22.

Bey der Erkenntniß kömmt zweierley vor 1) der Gegenstand 2) die Beziehung der Vorstellungen auf ihn.

23.

Das Vermögen einzelne Gegenstände als einzelne vorzustellen heißt Sinnlichkeit.

— Es giebt genauere Begriffe von Sinnlichkeit, die wir aber hier eben so wenig brauchen, als die Eintheilung der Sinnlichkeit in innere und äußere.

24.

Würde ein wirklicher Gegenstand nicht so von einem Menschen vorgestellt, wie er wirklich ist, so müßte der Grund dieser unrichtigen Vorstellung in der Unvollkommenheit der Sinnlichkeit dieses Menschen vorhanden seyn.

— Der Gegenstand, wie er wirklich ist, nicht wie er an sich ist. Der Unterschied zwischen Erscheinungen und Dingen an sich, welcher in der Transcendentalphilosophie wichtig ist, geht uns hier nichts an.

25.

Findet sich die Unvollkommenheit der Sinnlichkeit nur in Rücksicht von Gegenständen gewißer Art, so wird dieser Unvollkommenheit durch Bildung der Sinnlichkeit abgeholfen.

26.

Findet sich die Unvollkommenheit der Sinnlichkeit in Rücksicht aller Gegenstände, die durch sie vorgestellt werden, so ist der Grund in dem Mangel an Entwickelung der Sinnlichkeit anzutreffen, und wird durch Beförderung der Entwickelung d. h. durch Erziehung entfernt.

27.

Eine Unvollkommenheit der Sinnlichkeit in Rücksicht aller durch sie vorstellbaren Gegenstände findet sich bey Kindern, und soll durch Erziehung gehoben werden.

28.

Zum Erkennen gehört auch (21. 22.) die Beziehung der Vorstellungen auf einen Gegenstand.

29.

So oft wir erkennen so oft urtheilen wir. Dieses geschieht durch eine Kraft des Gemüthes welche Verstand heißt.

30.

Zum Unterschied mehrerer Urtheile, die in dem Menschen vorkommen, und ihren Grund vielleicht nicht in dem Verstande habe, sollen die Urtheile des Verstandes Thatsachen heißen. Verstand ist also das Vermögen Thatsachen vorzustellen.

31.

Ist ein Urtheil oder eine Thatsache unrichtig, nicht in Ansehung der Vorstellung des Gegenstandes, sondern in Rücksicht auf die Beziehung der Vorstellungen auf den Gegenstand, so hat diese Unrichtigkeit in der Unvollkommenheit des Verstandes ihren Grund.

32.

Eine Unvollkommenheit des Verstandes in Rücksicht der Beziehung auf eine besondere Art von Gegenständen wird durch Bildung des Verstandes entfernt.

33.

Die Unvollkommenheit des Verstandes in Rücksicht der Beziehung der Vorstellung auf Gegenstände überhaupt wird durch Erziehung, oder durch Entwickelung des Verstandes entfernt.

34.

Eine Unvollkommenheit des Verstandes in Rücksicht der Beziehung der Vorstellungen auf Gegenstände überhaupt findet sich bey Kindern und soll durch Erziehung gehoben werden.

35

Das Erkenntnißvermögen besteht nur aus diesen zwey besondern Vermögen oder Kräften, aus Sinnlichkeit und Verstand. Ein drittes Vermögen des Gemüthes aber giebt uns gleichsam die Regeln an die Hand, wie wir die Erkenntniße ordnen, wie wir neue Erkenntniße aufsuchen sollen, u. d. g.

36.

Wir ordnen unsre Erkenntniße nach gewissen Vorstellungen, welche wir Ideen nennen.

37.

Ein Urtheil nach Ideen heißt ein Grundsaß, und das Vermögen der Grundsäße heißt Vernunft.

38.

Die Unvollkommenheit der Vernunft, welche nur in Rücksicht der Anordnung besonderer Erkenntniße bemerkt wird, liegt in dem Mangel an Bildung der Vernunft, und wird, so wie die Unvollkommenheiten dieser Art in der Sinnlichkeit und in dem Verstande durch Unterricht gehoben.

40.

Die Unvollkommenheit der Vernunft, welche in Rücksicht der Anordnung der Erkenntniße überhaupt bemerkt wird, wird durch Entwickelung der Vernunft, und also durch die Erziehung gehoben.

41.

Eine Unvollkommenheit der Vernunft in Rücksicht der Anordnung der Erkenntniße überhaupt, findet sich bey Kindern und jungen Leuten und soll durch Erziehung entfernt werden.

42.

In Rücksicht des Erkenntnißvermögens hat demnach die Erziehung die Sinnlichkeit, den Verstand und die Vernunft zu entwickeln.

43.

Da die Entwickelung jeder von diesen Kräften der Erfahrung zu folge Jahre lang Zeit braucht, und der Erzieher vergebens zu der Entwickelung einer andern Kraft fortgehen würde, so lange die vorhergehende noch nicht gehörig entwickelt ist; so muß die Erziehung in drey Perioden eingetheilt werden, deren erste die Periode der Sinnlichkeit; die zweyte, die Periode des Verstandes; die dritte, die Periode der Vernunft heißt.

Von dem Gefühlvermögen.

44.

Gefühlvermögen ist das Vermögen von Vorstellungen und von Gegenständen mit Lust oder Unlust afficirt zu werden.

— Schmids empir. Psych. S. 255. ff.

45.

Dieses Vermögen ist bey Kindern nicht anders thätig als bey Erwachsenen; beide werden von gewißen Vorstellungen angenehm und von andern unangenehm afficirt. Aber in Ansehung der Gegenstände und der Vorstellungen, welche Lust oder Unlust hervorbringen, ist ein Unterschied zwischen Kindern und Erwachsenen, welcher aber nicht in der Verschiedenheit des Gefühlvermögens, sondern irgend wo anders gegründet ist.

46.

In Ansehung des Gefühlvermögens, welches keiner Entwickelung bedarf, hat demnach die Erziehung nichts zu thun.

Von dem Begehrungsvermögen.

47.

Das Begehrungsvermögen ist das Vermögen durch seine Vorstellungen Ursache der Gegenstände dieser Vorstellungen zu seyn.

— Dieser in der Vorrede zur Crit. der prakt. Vern. S. 16. angegebene Begriff von Begehrungsvermögen scheint mir zu gegenwärtiger Absicht der brauchbarste zu seyn. —

48.

Wir begehren die Gegenstände, welche uns mit Lust, und verabscheuen die Gegenstände welche uns mit Unlust afficiren. In dieser Rücksicht hängt der Zustand des Begehrungsvermögens von den Ursachen ab, welche das Gefühlvermögen bestimmen; und die Erziehung hätte mit dem Begehrungsvermögen nichts zu thun.

49.

Da aber die Vernunft auf das Begehrungsvermögen Einfluß hat, und der Wille, oder das Vermögen den begehrten Gegenstand hervorzubringen nicht nur einen angenehmen, sondern auch einen guten (den Forderungen der Vernunft angemessenen) Gegenstand hervorbringen kann (die moralischgute Handlung) so wird eine gewiße Unvollkommenheit des Begehrungsvermögens in der Unvollkommenheit der Vernunft, und sogar in dem Mangel an der Entwickelung der Vernunft gegründet seyn, welche die Erziehung entfernen soll. Um deswillen nimmt also die Erziehung auch auf das Begehrungsvermögen Rücksicht.

50.

Die Einleitung in die Pädagogik sollte eigentlich alles vortragen, was aus der Philosophie, als in die-

ser Wissenschaft bewiesen in der Pädagogik angenommen und zum Grund gelegt wird. Es sollte daher auch noch von den abgeleiteten Kräften, von Gedächtniß, Phantasie u. d. g. und davon, was die Erziehung in Rücksicht ihrer zu thun hat, schon hier gesprochen werden. Da aber eine bequemere Stelle für diese Materie sich anderswo finden, und da sich zeigen wird, daß jene Kräfte in der Erziehung von wenig Bedeutung sind; so wird dieser Gegenstand hier übergangen.

Einige teleologische Sätze über den Menschen.

51.

Der lezte Zweck des Menschen, zu welchem er alles was ihm begegnet, und alles in der Natur als Mittel brauchen kann und soll, ist — sich moralisch besser und der Glückseligkeit würdig zu machen.

52.

Diesem Zwecke des Menschen darf die Erziehung nicht entgegen arbeiten, wohl aber soll sie ihn, wenn sie kann, und so viel sie kann, befördern.

53.

Der Mensch, der seiner Bestimmung näher kommen, und von allem, was ihm vorkommt, mittelbar den Gebrauch machen will, der seinen Zweck am besten befördert, muß wenigstens den Gebrauch von seinen Vermögen oder Kräften machen können, der ohne Entwickelung derselben nicht möglich wäre.

— Die Vernunft, z. B. als theoretisches Vermögen, überzeugt ihn von seiner Bestimmung, als praktisches Vermögen giebt sie ihm das Gebot, dieser Bestimmung gemäß zu leben. —

54.

Die Erziehung befördert demnach durch Beförderung der Entwicklung der Kräfte des Kindes, den Zweck der Menschheit wirklich, und ihr Zweck — Brauchbarkeit der Kräfte — ist dem Zweck der Menschheit untergeordnet.

55.

Jede Erziehung, welche sich einen andern Zweck, als die Brauchbarkeit der Kräfte, vornimmt, unterläßt wenigstens zum Theil die Beförderung der Entwickelung der Kräfte, und hindert wenigstens in soferne den Zweck der Menschheit, ist also in soferne auch aus teleologischen Gründen zu verwerfen.

Entwurf

zu einer Theorie

der

Erziehungskunst

Sunt ingeniis nostris semina innata virtutum; quae si adolescere liceret, ipsa nos ad beatam vitam natura perduceret. Nunc autem, simul atque editi in lucem, et suscepti sumus, in omni continuo prauitate, et in summa opinionum peruersitate versamur: vt paene cum lacte nutricis errorem suxisse videamur. Cum vero parentibus redditi, demum magistris traditi sumus, tum ita variis imbuimur erroribus, vt vanitati veritas, et opinioni confirmatae natura ipsa cadat.

Cicero tusc. quaest. l. III. c. 1.

Theorie der Erziehungskunst

I.

Die Periode der Sinnlichkeit.

56.

Die Periode der Sinnlichkeit führt deswegen diesen Nahmen, weil während derselben die Hinderniße, welche dem richtigen Vorstellen der Gegenstände im Weg sind, weggeräumt werden.

57.

Da diese Hinderniße, wie sich zeigen wird, nicht die innere Sinnlichkeit, sondern nur die äußere betreffen, so wird in der Folge nur von der äußeren Sinnlichkeit, oder von den Bedingungen die Gegenstände im Raum richtig vorzustellen die Rede seyn.

58.

Es wird keinesweges behauptet, daß in der Periode der Sinnlichkeit, der Verstand, die Vernunft und andere menschlichen Kräfte in dem Kinde noch nicht vorhanden sind, sondern nur, daß die Erziehung in dieser Periode die Entfernung der Hinderniße Gegenstände richtig vorzustellen, zu ihrem vornehmsten Geschäfte machen soll.

59.

Der Grund, warum Kinder in der Periode der Sinnlichkeit sich Gegenstände unrichtig vorstellen, liegt in den ungeübten Sinnwerkzeugen des Körpers; diese müßen also durch Uebung zu der ihnen möglichen Vollkommenheit gebracht werden.

60.

Die Augen sind bestimmt uns die körperlichen Gegenstände als körperliche Gegenstände, als außer uns, als von einander verschiedene Gegenstände, ihrer Farbe, ihrer Größe nach und nach ihrer Entfernung von uns und von einander vorzustellen.

— Es ist gleich hier anzumerken, daß das Auge so wenig als ein anderer Sinn urtheilt, sondern daß bloß das thätige Vermögen in uns, der Verstand urtheilt; aber die Augen sind doch wie die andern Sinne, die unumgängliche Bedingung (conditio sine qua non) unserer richtigen Urtheile über die äußeren Gegenstände. Daher wird allerdings auf die Beschaffenheit der Sinnwerkzeuge Rücksicht zu nehmen seyn.

61.

Die Erfahrung sagt, daß die Augen des neugebornen Kindes, ihm diesen Dienst noch nicht leisten, sondern durch mannichfaltige Uebung erst dahin gebracht werden können, daß in ihrer Unvollkommenheit kein Grund des Irrthums mehr vorhanden sey.

— Man findet dergleichen Erfahrungen, welche bey den Vorlesungen angegeben werden müssen, gesammlet, und Beobachtungen und Grundsätze aus welchen ihre Richtigkeit und Nothwendigkeit erhellet, in mehreren psychologischen und physiologischen Lehr- und Handbüchern. S. unter andern J. F. Abels Einleitung in die Seelenlehre. §. 64 — 125. J. Schulz Prüfung der Kanti-

schen Crit. der reinen Vern. Erster Theil. S. 181 — 199.

J. N. Tetens philos. Versuche über die menschliche Natur und ihre Entwickelung. Zweyter Band. S. 413 und die daselbst citirten

Halleri Element. physiol. T. V. Lib. XVI. sect. II. §. 7. 12. 15.

62.

Diese Uebung des Auges, welche Entwickelung und nicht Bildung ist, weil sie zur Brauchbarkeit in Rücksicht der sehbaren Gegenstände überhaupt, vorgenommen wird, wird theils durch Bewegung und Herumtragen des Kindes, theils durch Bewegung und Versetzung der Gegenstände, durch absichtliches Annähern und Entferuen derselben, und durch mehrere leicht zu erfindende Mittel bewirkt.

— Das Auge des Jägers, des Ingenieurs des Feldherrn, des Mahlers, wird in besonderer Rücksicht, zu besonderem Gebrauche geübt, diese Uebung ist etwas anders als die Entwickelung des Sehorganes, und heißt Bildung.

Wer einwendet, daß alles hier und in der Folge in Rücksicht der Uebung der körperlichen Organe angegebene, nichts weiter sey, als was ohnehin geschieht, und nicht vermieden werden kann; der bedenke, daß aus den aufgestellten Grundsätzen doch die Nützlichkeit oder Schädlichkeit, die Zweckmäßigkeit und Nothwendigkeit dessen was geschieht, beurtheilt werden muß, und daß man durch diese Grundsätze im Stande ist, das was nicht geschieht, aber doch geschehen sollte, zu thun.

63.

Am besten übt sich das Auge, wenn die Gegenstände nicht nur gesehen, sondern von dem Kinde auch berührt, bewegt, zerlegt, wieder zusammengesetzt werden,

u. s. w. Dieses muß also, sobald als nur möglich dem Kinde zugelassen werden.

64.

Die Ohren sind bestimmt uns von dem Vorhandenseyn körperlicher Gegenstände durch den Laut den ihre Bewegung verursacht, Nachricht zu geben, uns über die Nähe oder Entfernung, Größe oder Kleinheit derselben urtheilen zu lassen, und die Töne nach ihren verschiedenen Beschaffenheiten von einander zu unterscheiden.

65.

Auch in Rücksicht des Gehöres findet Entwickelung und Bildung statt (der Tonkünstler z. B. hat ein nicht nur entwickeltes sondern gebildetes Gehör) und die erstere Uebung ist mit Kindern absichtlich vorzunehmen. Wie diese Uebung zweckmäßig angestellt werden soll ergiebt sich schon aus den Forderungen, welche wir an das Gehör thun. Das Hintragen der Kinder zum tönenden Gegenstande, das Anschlagen an denselben in ihrer Gegenwart und Entfernung, das allmählige Entfernen von ihnen, so daß die Richtung des Ohres anfangs immer dieselbe bleibe, nachmals absichtlich verändert werde — alles dieses und mehrere Mittel wird der erfahrene und nachdenkende Lehrer mündlich angeben können.

66.

Das Gefühl und die Werkzeuge desselben, besonders die Finger sind von äußerst wichtigem Gebrauche. Wir beurtheilen durch das Gefühl nicht nur die Beschaffenheit der Oberfläche der Körper, sondern auch ihre Substanzialität, ihre Wärme oder Kälte, auch wohl ihr Gewicht, u. s. w. Die größte Rücksicht des Erziehers aber verdient der Umstand, daß die Kinder durch das Betasten der Körper fast ganz allein, über die Größe, Mannichfaltigkeit und Körperlichkeit und selbst über das Daseyn der äußern Gegenstände urtheilen lernen. Da

nun ihr ganzer Körper unbehülflich ist, besonders aber die Arme und Finger ungeschickt sind, so ist die zweckmäßige und sorgfältige Uebung dieser Organe ein Gegenstand von der größesten Wichtigkeit.

— Das alles muß psychologisch zergliedert werden, woraus denn auch die Mittel, welche die Erziehung zur Entwickelung des Gefühls, und zur Uebung der Glieder und besonders der Finger anzuwenden hat, sich bestimmen laßen. Es werden sich dadurch Ideen finden, nach welchen die Spielzeuge der Kinder sehr zweckmäßig und doch mit leichter Mühe eingerichtet werden können. So wäre z. B. eine Anzahl von Kugeln, welche einander so ähnlich als möglich sehen müßten, und weder durch Größe noch durch Farbe verschieden wären, aber in Rücksicht ihrer specifischen Schwere sich so viel als möglich unterschieden, ein sehr angemessenes Spielzeug, die Finger und Arme des Kindes zu üben.*)

67.

Die Uebung des Geruchs und des Geschmackes bey den Kindern erfordert weniger Rücksicht, weil beyde Sinne ohnehin so viel geübt werden, und weil sie für die Seelenbedürfnisse des Menschen von wenig Belang sind.

---

*) Ich finde übrigens nöthig hier noch einmal anzumerken, daß nur auf die Hinwegräumung der Hindernisse, welche die Unbehülflichkeit des Körpers, und seiner Werkzeuge, dem richtigen Urtheile über die Beschaffenheit der Gegenstände außer uns, setzt, in der Periode der Sinnlichkeit Rücksicht genommen wird, daß demnach diese Uebungen freylich auch dem Verstande helfen, aber doch noch nicht des Verstandes wegen unternommen werden.

68.

Dieses ist demnach in Rücksicht des Erkenntnißvermögens in der Periode der Sinnlichkeit von dem Erzieher zu thun. In Ansehung des Gefühlvermögens kann er gar nichts unternehmen. Wohl aber in Rücksicht des Begehrungsvermögens; doch ist vorher etwas wegen der Dauer dieser Periode zu sagen.

69.

Man hat bisher — durch verschiedene Ursachen verhindert — die Kinder noch nicht sorgfältig und allgemein genug beobachtet, um die Dauer der Periode der Sinnlichkeit, welche sich erst mit der vollkommenen Gelenkigkeit und Brauchbarkeit der Finger und Arme endiget, im Allgemeinen bestimmen zu können. Gesundheit des Kindes, Uebung seiner Kräfte, und andere Umstände werden allerdings die Festsetzung einer wahrscheinlichen Dauer erschweren, aber sie einer anhaltenden und allgemeinen Beobachtung doch nicht unmöglich machen. Meine eigenen Beobachtungen haben mich belehret, daß die Sinnwerkzeuge der Kinder, besonders die des Gefühls, sich bey gesunden und gut gewarteten Kindern, schon nach Verlauf des ersten Jahres, bey andern aber auch erst nach dem zweyten, bey kränkelnden auch wohl erst nach dem dritten Jahre, in derjenigen Vollkommenheit befinden, welche keinen wegzuräumenden Grund eines Irrthumes mehr enthält. Die Grenzbestimmung dieser Periode ist auch nicht von der äußersten Wichtigkeit, da die zum Vortheil der bloßen Sinnwerkzeuge unternommene Uebung auch zugleich eine sehr zweckmäßige Beförderung des Anfanges der Entwickelung des Verstandes ist.

70.

Da das Kind einst als Erwachsener die Stimme der Vernunft hören und befolgen, und so oft es nöthig ist, seine Begierden bekämpfen und abweisen soll; so ist

schon von den ersten Augenblicken des Lebens an darauf zu sehen, daß die Begierden des Kindes nicht über sein wirkliches Bedürfniß erhöhet werden, und daß durch Gewöhnung oder andere fehlerhafte Behandlung dem Kinde Bedürfniße erwachsen, welche es nicht nöthig hat.

71.

Die Pflicht des Erziehers in Ansehung des Begehrungsvermögens ist in dieser Periode negativ; die Erziehung muß das Entstehen aller nicht dem Kinde wirklich nothwendigen Begierden verhindern.

Hier müßen die Regeln zu dem Betragen vorgetragen werden; welches die Entstehung des Eigensinns, der Gewohnheiten, z. B. nicht allein zu seyn, die Finsterniß zu scheuen, alles zu erhalten was das Kind nur wünscht, verhindern, ingleichen was bey dem Schreien, dem Weinen und andern heftigen Aeußerungen der kindischen Begierde zu beobachten ist, vorgetragen werden. Es finden sich vortrefliche Vorschriften darüber in Roußeaus Emil. Cramerische Uebers. 1 Th. S. 211 ff. s. auch Brechters Briefe über Roußeaus Emil. Br. 23 — 25. auch kann nachgelesen werden

J. Locke über die Erziehung. Rudolphis Uebers. S. 84 ff. und mehrere Stellen in H. Campens und anderer Schriften.

72.

Eine aus richtigen Principien vorgenommene Erziehung sucht die Entstehung der Fehler des Charakters zu verhindern, hat also, wenn ihr ihr Werk vollkommen gelingt, keine entstandenen Fehler gut zu machen. Da ihr aber das aus mehreren Ursachen wohl nie ganz gelingen möchte, so gehört in eine Theorie der Erziehungskunst allerdings auch die Angabe der Mittel, die eingeschlichenen Fehler wieder gut zu machen.

73.

Das einzige in diesem Alter anwendbare Mittel ist succeßive, von dem Kinde so wenig als möglich bemerkte Gewöhnung an das Gegentheil von dem, was es als Fehler angenommen hat. Das Anschreien, Zanken und Schlagen der Kinder ist thörigt, zweckwidrig, gewißenlos und abscheulich.

74.

Bey der Erziehung des Kindes ist die Erhaltung seiner Existenz und die Gesundheit die erste äußere Bedingung. Auch die Erhaltung der Gesundheit des Kindes liegt dem Erzieher ob.

Die Regeln zu Erhaltung der Gesundheit müßen hier angegeben werden. Sie finden sich in mehreren Schriften unsrer verdienstvollen und in diesem Theile der Erziehung sehr weisen Pädagogen, von denen ich nur einige anzeigen kann:

Die Erziehung der Kinder in der Ordnung der Natur von Mr. de Fourcroy. übers. von C. F. Cramer. Lüb. 81.

Dieses äußerst schätzbare Buch handelt bloß von der Gesundheit der Kinder in dem ersten Jahre.

Ebendeßelben Briefe über die physische Erziehung der Kinder.

Brechters Briefe über Rouß. Emil sind fast ganz der phys. Erziehung gewidmet.

J. Locke über die Erziehung §. 1 — 30.

Rouß. Emil, 1. Buch.

Ballexserd: wichtige Frage: Wie soll man Kinder von ihrer Geburtsstunde an bis zu einem gewißen mannbaren Alter erziehen? Strasb. 1763.

Ebendeß. Preißschrift und Abhandlung über die Frage: welches sind die Ursachen des Todes einer so großen Menge von Kindern? Bern. 1776.

Zückert von der diätetischen Erziehung Berl. 1771.

Traité de l'Education corporelle des Enfans en bas age, ou Reflexions practiques sur les moyens de procurer une meilleure Constitution aux Citoyens, par Mr. Des - Essartz à Paris. 1760.

Tißot: Anleitung für das Landvolk in Absicht auf seine Gesundheit. Zürch 1763.

Stuve: über körperliche Erziehung. Braunsch. 1781.

N. Rosen von Rosenstein Anweisung zur Kenntniß und Kur der Kinderkrankheiten a. d. Schwed. mit Anmerkungen von J. A. Murray. 5. Aufl. Götting. 1785.

G. Armstrong über die gewöhnlichen Kinderkrankheiten und deren Behandlung nach der 3. Ausg. a. d. Engl. übers. von J. C. G. Schäffer. Regensb. 786.

Ueber die Schädlichkeit der Schnürbrüste; zwey Preißschriften, durch eine von der Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal aufgegebene Preißschrift veranlaßt (v. S. Th. Sömmering und einem Ungenannten) herausg. von Ch. G. Salzmann. Leipz. 1788.

Hufeland Bemerkungen über Kinderkrankheiten. (sehr verständlich und vortreflich.)

J. P. Franck Abhandlung über eine gesunde Kindererziehung nach medicin. und phys. Grundsätzen, für sorgsame Eltern, besonders für Mütter, denen ihre und ihrer Kinder Gesundheit am Herzen liegt. Leipz. 1794.

Es wird demnach hier gesprochen von der Diätetik der Kinder, von der Luft, vom Baden, von der Bewegung des Leibes, vom Schlafen, von Inoculation der Blattern u. s. w.

II.

Die Periode des Verstandes.

75.

Die Kinder urtheilen wahrscheinlich eher als sie anfangen zu sprechen, und als ihre Sinnlichkeit völlig entwickelt ist; die Erziehung kann aber nicht eher auf den sich entwickelnden Verstand Rücksicht nehmen, als bis die Entwickelung der Sinnlichkeit vorüber ist, weil alle Fehler im Urtheil auf Rechnung der Sinnlichkeit kommen könnten, oder wenigstens die Irrthümer, die aus der unentwickelten Sinnlichkeit entstehen, von denen, welche in dem schwachen Verstande liegen, nicht zu unterscheiden sind. Deswegen fängt die Sorge für die Entwickelung des Verstandes erst nach geendigter Periode der Sinnlichkeit an.

76.

Wie lange die Entwickelung des bloßen Verstandes währet, muß durch Erfahrung bestimmt, also durch Beobachtung gefunden werden, die man an Kindern anstellt, welche so wenig als möglich durch eine übereilende Erziehung verdorben worden sind. Meinen Beobachtungen nach muß die Sorge für die Entwickelung des Verstandes wenigstens bis an das zwölfte Jahr fortgesezt werden, weil bis dahin die Kinder wenn sie sich selbst überlaßen sind, nur solche Verrichtungen vornehmen, aus denen sich auf das Bedürfniß nur noch den Verstand zu entwickeln schließen läßt.

Es steht zu hoffen daß die Beobachtung dann allgemeiner werden, und ein sicheres Resultat, das aus mehreren Fällen gezogen werden muß, liefern wird, wenn man erst mehr darinnen übereingekommen ist, was man denn beobachten, worauf man seine Aufmerksamkeit richten soll.

77.

Verstand ist das Vermögen der Thatsachen, und Thatsache heißt ein Urtheil, in welchem von einem Gegenstande behauptet wird, daß er so oder so beschaffen sey. z. B. der Ofen ist heiß, im Gegensatz mit solchen Urtheilen, welche nur als für das urtheilende Subjekt gültig angesehen werden, z. B. es ist mir sehr warm; in welchem Urtheile keinesweges behauptet wird, daß jedermann warm seyn müße, welche Beystimmung von jedermann bey der Thatsache gefordert wird.

Thatsache kann auch ein unmittelbares Urtheil heißen im Gegensatz des mittelbaren oder des Vernunftschlußes wo einem Gegenstand etwas beygelegt oder abgesprochen wird, weil er etwas anders hat oder nicht hat.

78.

Die Thatsache wird keinesweges damit bewiesen, daß man zu zeigen sucht der Gegenstand müße diese oder jene Beschaffenheit haben, weil er eine andere hat, welche ohne jene nicht vorhanden wäre; sondern wir versuchen von einer Thatsache den andern durch Anschauung, durch seine (innern oder äußeren) Sinne durch Versuche, die er machen muß zu überzeugen, und begnügen uns bey Anführung einer Thatsache nur zu wißen was ist, nicht warum es ist, oder warum es nicht anders seyn kann.

Die Untersuchung des Grundes der Thatsache ist ein Geschäft der Vernunft, bey welchem sie sehr oft irrt. Häufig liegt der Grund des Irrthums aber nicht in der Vernunft, sondern in dem Verstande, welcher irriger Weise etwas für eine Thatsache hält, was keine ist. Diesen Grund des Irrthums sucht die Erziehung durch Entwickelung des Verstandes zu entfernen.

Es wird daher gar nicht geleugnet, daß in Knaben von 3 — 12 Jahren Vernunft thätig sey; nur wird behauptet die Erziehung solle während dieser Periode auf die Irrthümer, welche in dem unrichtigen Gebrauche der Vernunft liegen, nicht Rücksicht nehmen, sondern einstweilen dafür sorgen, daß der Verstand fähig werde, nichts für eine Thatsache zu halten, was keine ist.

Man verzeihe mir ein Beyspiel. Der Knabe sieht einen Stock im Waßer. Der Stock ist gebogen, sagt er, und glaubt also eine Thatsache vor Augen zu haben Dieser Irrthum kann ihn in mannigfaltige, aus dieser vermeinten Thatsache folgende Irrthümer fallen laßen. Auf diese gefolgerten Irrthümer darf die Erziehung aber nicht Rücksicht nehmen, wenn sie bloß den Verstand zu entwickeln sucht, sondern sie muß den Knaben bloß dahin bringen nichts für eine Thatsache zu halten, was keine ist. Ist diese Quelle der Irrthümer verstopft, so sind dadurch alle aus dieser ersten Quelle des Irrthums fließenden Irrthümer unmöglich gemacht.

Es ist ein großer Unterschied, ob der Knabe angehalten wird die Vernunft zu brauchen, seinen Irrthum durch Vernunft zu berichtigen, oder seinen Verstand, und den Irrthum bloß durch den Verstand zu berichtigen. Im ersten Fall brauchen wir weder Stock noch Waßer vor uns zu haben, wir können a priori demonstriren, daß der Stock durch das Hineinstecken in das Waßer nicht könne gebrochen werden. Im zweyten Fall nehmen wir das Glas Waßer und den Stock vor uns. Der Knabe hatte geurtheilt: „der Stock ist zerbrochen." Der Erzieher welchem daran liegt, bloß den Verstand zu berichtigen, (den Knaben zu gewöhnen

keine unrichtigen Thatsachen zu sammlen,) darf nun nicht demonstriren, und auf was immer für eine Art, den Knaben seines Irrthumes durch Reden überführen; sondern er hebt entweder stillschweigend den Stock in Gegenwart des Knabens aus dem Waßer, oder, er veranlaßt, (und dieses ist beßer) den Knaben, ohne daß dieser die Absicht des Erziehers merkt, den Stock herauszunehmen. Der Knabe wird erstaunen, und dieses Erstaunen, diese augenscheinliche Ueberführung seines Irrthums wird ihn künftig im Urtheilen behutsamer machen. Dies heißt die Entwickelung des Verstandes befördern.

Ich habe dieses Beyspiel absichtlich gewählt, weil sich die verschiedenen Arten, den Irrthum zu verhüten, daran sehr deutlich zeigen laßen. — Die jezt angegebene Methode ist in den Knabenjahren und zur Entwickelung des Verstandes die einzig zweckmäßige. Die durch Demonstration aus Gründen a priori ist für den Unterricht in der Physik, wo die Vernunft gebildet wird die beste; diejenige welche Roußeau anwendete (Emil. 3. Buch S. 200) ist in den Jahren der Entwickelung der Vernunft die beste. Roußeau war bemüht seinen Zögling auf den optischen Schein aufmerksam zu machen, und wollte ihm zu Erfindung optischer Grundsätze Anlaß geben; welches aus seinem ganzen sehr weisen und scharfsinnigen Betragen hervorleuchtet.

Auch die beßern Erzieher in Deutschland haben sehr laut auf anschauende Erkenntniß, auf Thatsachen gedrungen. Sie haben unstreitig etwas Richtiges im Sinne gehabt, nur haben sie es nicht deutlich genug gedacht. Der einzige Erzieher, der die Sache gründlich und vollständig einsah, war

Roußeau; das zweyte Buch des Emils ist daher die einzige Schrift welche ich als Theorie der Entwickelung des Verstandes vorschlagen kann.

79.

Soll daher der Verstand, als das Vermögen Thatsachen vorzustellen geübt werden, so muß der Zögling nicht durch wißenschaftliche Unterweisung seines Irrthums überführt, oder zur Aufsuchung der Wahrheit gebracht werden, sondern er muß so viel als möglich Gelegenheit haben Thatsachen zu sammlen, und zwar solche, wo es ihm leicht ist die wahren oder richtigen von dem, was er irriger Weise dafür hält, zu unterscheiden.

80.

Dieses geht nur bey körperlichen Gegenständen an, und bey solchen aus ihnen am besten, wo mehrere Sinne angewendet werden können, um über sie zu urtheilen; bey solchen, welche man verändern, zerlegen, wieder zusammensetzen kann.

81.

Die Gegenstände, mit welchen die Kinder während der Periode des Verstandes umgehen sollen, sind daher nicht in Büchern enthalten, und dürfen nicht der Einbildungskraft allein vorgestellt werden, sondern müßen vor den Kindern wirklich da seyn, müßen von ihnen durch mehrere Sinne beobachtet, müßen verändert rc. werden können, müßen, mit einem Worte, körperliche Gegenstände und gegenwärtige körperliche Gegenstände seyn.

Mit diesem a priori aus der Natur des Verstandes abgeleiteten Grundsatze der Erziehungskunst stimmt die Erfahrung vollkommen überein. Ein Knabe unter zwölf Jahren wird lieber mit körperlichen Dingen umgehen, als sich von Sachen vorschwatzen laßen, die er sich nur als abwesend vorstellen kann. Es müßte denn seyn, daß er durch

Belohnung von welcher Art sie auch sey, zu dem Gegentheile gereizt würde. Die Natur aber treibt die Kinder dieses Alters zum Umgang mit den Dingen die vor ihnen wirklich vorhanden sind, und braucht keine erkünstelten Anreiße dazu.

82.

Die Bedürfnisse, welche das Kind in der Periode des Verstandes wegen der Entwickelung deßelben hat, müßen so befriedigt werden, daß bloß der Verstand geübt wird. Vom Lehren und Unterweisen in Wissenschaften, sie seyen welche sie wollen, darf daher in diesen Jahren die Rede gar nicht seyn, weil dadurch die Entwickelung des Verstandes aufgehalten würde, welche in dieser Periode die Hauptsache ist.

83.

Weil man die Art von Urtheilen über körperliche Gegenstände, welche Thatsachen heißen, nicht fällen und berichtigen kann, ohne die Sinne und die Glieder des Körpers, besonders die Arme und Hände dabey zu brauchen, und diese dadurch allerdings sehr geübt werden und Fertigkeit erlangen, so kann die Beförderung der Entwickelung des Verstandes auch als Uebung der Sinne und Glieder des Körpers angesehen werden, so wie es von Roußeau geschehen ist. Einer Theorie der Erziehungskunst aber, welche die Nothwendigkeit ihrer Regeln aus Grundsäßen a priori darzuthun hat, ist nicht erlaubt bloße a posteriori hergenommene Beweise anzuführen, denn diese taugen zu keiner ihres Nahmens werthen Theorie. Wir leiten also alles, was Roußeau aus der Voraussetzung, daß die Sinne geübt werden müßen, folgert, aus dem Grundsaß, daß der Verstand als eine vorhandene Kraft unsers Gemüths entwickelt werden soll, ab, ohne daß etwas anderes aus unserm Grundsaß folget, als das was Roußeau aus seiner populären und wißenschaftlich nicht zu erweisenden Voraussetzung folgert.

84.

Nach dieser vorläufigen Einleitung zu den Erziehungsgeschäften in dieser Periode der Kindheit wird nun untersucht.

1) Durch welche Mittel die Entwickelung des Verstandes befördert wird?

2) wie man in Rücksicht des Begehrungsvermögens thätig seyn soll?

3) wie die eingeschlichenen Fehler bey Kindern dieses Alters wieder zu heben sind?

4) was in Ansehung des Unterrichts in Wißenschaften, Sprachen u. d. gl. geschehen kann, im Fall dem Erzieher nicht frey stünde, seinen Zögling bloß dem natürlichen Bedürfniße gemäß zu erziehen?

85.

Die Geschäfte für Kinder in dieser Periode sind nach dem Alter derselben verschieden, ob sie gleich darinne mit einander übereinkommen, daß sie in dem Umgang mit körperlichen Gegenständen bestehen. Kinder von zwey, drey und vier Jahren behalten ihre Spielsachen, die man aber zweckmäßig einrichten kann, so daß sie ihren Witz, ihren Scharfsinn daran üben können; sie müßen sehen und thun und arbeiten dürfen, was sie wollen, und was ihrer Gesundheit und ihrem Körper nicht schädlich ist. Sie werden machen wollen, was sie von Großen thun sehen, und dies ist sehr gut. Kartenhäuser bauen, Bausteine zusammensetzen und ähnliche Beschäftigungen werden ihnen unter der Aufsicht weiser Eltern oder Erzieher zu Theil werden.

Die Hauptsache bey den Spielen ist das Zusammensetzen zu einem Ganzen, das Zerstören, das Verändern, wobey der Knabe hundert Thatsachen entdeckt, berichtiget, und ahndet; denn man wird ihn mancherley Erfindungen machen sehen, und dieses ist das, was der Erzieher wünschen soll.

Noch wird nöthig seyn hier vorläufig anzumerken, daß in den folgenden Sätzen bey weitem nicht alle diesem Alter angemeßenen Beschäftigungen angegeben und beurtheilt sind. Es sollte nur überhaupt gezeigt werden, was und wie es geschehn soll. Wer die Sätze durchdenken will, wird theils solche Beschäftigungen selbst zu erfinden, theils die in Büchern beschriebenen, und überall vorhandenen zu prüfen und zu verbeßern verstehn. Verfertigung der Pappschachteln, Drechseln (ohne Drechselmeister) mit Tischlerwerkzeugen arbeiten, Schmetterlinge sammlen (aber nicht nach dem System, sondern so wie der Knabe will zu ordnen) Gartenarbeiten, Zeichnen, auch Spiele wo es auf Stärke und Geschicklichkeit ankommt wie beym Kegeln, u. d. gl. — dies sind Gegenstände für die Uebung des kindischen Verstandes.

86.

Es gehört zur Vervollkommnung des Verstandes, und ist in der Periode deßelben ja nicht außer Acht zu laßen, daß man den Knaben immer nur nach seiner eigenen Einsicht handeln laße, mit den Fortschritten zufrieden sey die er macht, und ihm nicht immer von etwas beßerm vorschwatze, seine Arbeiten belache, und unvollkommen nenne. Der Knabe hat für unsere Reden keinen Sinn, er kann nicht eher etwas beßers machen, als er das Bedürfniß dazu fühlt, und fühlt nicht eher das Bedürfniß, als sein Verstand wirkliche Fortschritte gemacht hat, welches aber nicht durch Vorsagen des Erziehers, sondern durch fortgesetzte Beschäftigung des Zöglings geschieht.

Ein Knabe, der mit einer seiner Arbeiten deswegen nicht zufrieden ist, weil Erwachsene sie tadeln, hat die gar nicht erfreuliche Anlage, andern auch dann recht zu geben, wenn er nicht weiß ob sie recht ha-

Staatliche Bibliothek
Regensburg

ben; sondern nur deswegen, weil er voraussetzt sie verstünden die Sache beßer. Dies ist aber ein schädliches Vorurtheil, welches durchaus nicht zu befördern ist. Eigener Irrthum ist beßer als eine auf Treu und Glauben angenommene Wahrheit.

87.

Das Zeichnen ist ein vortrefliches Beförderungsmittel des Verstandes. Man laße es Kindern vornehmen sobald sie nur Lust dazu äußern. Uebrigens versteht es sich von selbst, daß hiermit nicht gefordert wird, sie zum Zeichenmeister zu schicken, das würde sehr zweckwidrig seyn. Sie müßen bloß sich selbst überlaßen bleiben, und anfangs muß jedes ihrer Produkte Beyfall erhalten.

Es wird hiermit die Uebung des Verstandes, und keinesweges die Geschicklichkeit im Abzeichnen beabsichtiget. Uebrigens sehe man eine Anweisung zu einem weisen Verhalten des Lehrers bey dieser Beschäftigung in Roußeaus Emil. zweytes Buch S. 654 — 661.

88.

Gartenarbeiten werden eben auch aus keiner andern Absicht unternommen, als den Verstand des Knabens zu entwickeln. Dieser muß daher volle Freyheit behalten, zu thun was er will. Eigener Schaden wird ihn klug machen, und dies eben ist es, was den Verstand vervollkommnet. Mit Lehren und Ermahnen und Unterrichten erziehen wir Flachköpfe und Nachbeter. Er gieße, er grabe, er versetze so oft er will; das schlechte Fortkommen seiner Gewächse wird ihm beßer beweisen daß er die Sache nicht recht angefangen hat, als die beste physikalische oder ökonomische Belehrung des Lehrers.

89.

Solche Leibesübungen sind für die Vervollkommnung des Verstandes die besten, wo es auf Schätzung der

Höhen, der Breiten, der Geschwindigkeit ankömmt. Die Gymnastik muß daher auf diesen Umstand mehr, als auf die eigentliche Bewegung des Körpers Rücksicht nehmen. Denn diese wird durch jeden Gebrauch der Glieder befördert, nicht aber der Verstand, welcher bey manchen körperlichen Uebungen fast gar nichts zu thun hat. Solche Uebungen sind schädlich, denn sie legen den Grund zum Müßigseyn, (man ist nemlich dann müßig), wenn der Geist nichts arbeitet; blos körperliche Beschäftigung ist nicht die dem Menschen angemeßene, am wenigsten aber zur Entwickelung des Geistes dienliche. Ball- und Ballonschlagen ist daher beßer als das Kräuselpeitschen,

S. Emil S. 666. und
den Band von der Revision des Schul- und Erziehungswesen der von den Spielen der Kinder handelt.
Gutsmuths Gymnastik
Hochheimers System der griechischen Erziehung.

Es ist sehr nothwendig, alles was in diesen Büchern von Spielen und Leibesübungen gesagt wird, nach der Absicht, in welcher sie allein vorgenommen werden dürfen — Entwickelung des Verstandes — zu prüfen, weil solche Spiele und Uebungen sonst die Kinder nicht cultiviren sondern verwildern.

90.

Nichts übt alle Sinnen und den Verstand mehr, und nichts ist in aller Absicht so sehr anzurathen, als Spiele bey Nacht, auf die Art, wie Rousseau sie von S. 609 an, vorschlägt. Jeder Erzieher sollte darauf denken, dieser Spiele mehrere zu erfinden. Daher ist eine Hauptflicht des Erziehers diese vorzunehmen.

Ueber diesen einzigen Satz kann und muß viel gesprochen werden.

91.

Die Geometrie auf die Art wie Roußeau sie von S. 661. an mit Knaben von 8 — 12 Jahren zu treiben vorgeschlagen hat, ist für die Uebung des Verstandes von der größesten Wichtigkeit. So auch eine den Knaben einleuchtende Art des Feldmeßens, nur muß dieses nicht auf geometrische Demonstrationen gegründet seyn, welche die Knaben nicht verstehen. Die Fehler und Irrthümer, die hiebey vorfallen werden, suche man nicht gleich im Anfang zu verbeßern, sondern man warte darauf, oder leite die Sache so ein, daß der Knabe sie selbst augenscheinlich gewahr wird; und dann wird wieder von vorne angefangen.

Alles hier gesagte gründet sich wieder darauf, daß die Entwickelung des Verstandes die Absicht des ganzen Unternehmens ist, und daß der Verstand nicht durch Gründe und Beweiße a priori sondern nur durch den klaren Augenschein überzeugt seyn will.

92.

Aus dem bishergesagten wird die Beschäftigung welche für Kinder während der Periode des Verstandes die zweckmäßigste ist, und die Art wie der Erzieher dabey verfahren muß, einleuchten. Das Betragen des Erziehers wird aber außer den Einschränkungen, welche ihm die Sorge für die Gesundheit des Körpers seines Zöglings auflegt, noch durch eine negative Pflicht bestimmt, nemlich in Rücksicht des Begehrungsvermögens, oder des Charakters des Zöglings.

93.

Weil die Vernunft als die Quelle des Sittengesetzes, und als die Bedingung aller andern Regeln für das Betragen im Umgang mit andern, in den Knaben noch sehr unthätig ist, und nicht eher als nach völlig entwickeltem Verstande ihre Thätigkeit und Wirk-

samkeit anfangen soll, so darf der Erzieher die Handlungen seines Zöglings nicht dem Sittengesetz und den Regeln des Anstandes gemäß beurtheilen, und sie dem Zögling zur Befolgung vorhalten; sondern er muß von allen diesem ganz stillschweigen, und den Knaben durch äußere Umstände verhindern bös und unartig zu handeln.

Gar oft ist die unbedachtsame Vertraulichkeit der Erwachsenen mit Kindern selbst Ursache, daß diese die ihnen natürliche Achtung für die Erwachsenen, aus den Augen setzen und unartig sind. Von Natur sind die Kinder nicht artig aber auch nicht unartig; man laße sie in diesem glücklichen Zustande, so lange sie Kinder sind.

Ueberhaupt ist es in mehrerer Absicht nicht gut sie in Gesellschaften von Erwachsenen zu führen, wenn diese, wie es so oft geschieht, aus Rücksicht gegen die Eltern, den Kindern schmeicheln, sie ihrer Geschicklichkeit, ihrer Schönheit, Artigkeit, ihrer schönen Kleider wegen loben, und ihnen alle die Leckereyen zustecken, die ihnen mit Recht von den Eltern versagt werden. In einem solchen Betragen liegt der Saame zu hundert Fehlern und Lastern der Kinder, welche der Erzieher dann schlechterdings nicht wieder wegschaffen kann; versucht er dies aber aus Unkunde der übergroßen Arbeit doch, so kann er versichert seyn, daß bey einer solchen Kur, der ganze Charakter des Zöglings zu Grunde geht.

Es muß hier wiederhohlt werden, daß die Erziehung weiter nichts als das Hervorkommen der Fehler verhüten kann. Werden diese von den Eltern, oder von andern Personen den Kindern mitgetheilt, so ist schlechterdings nichts zu thun, als diese Fehler zu laßen, denn eine unternommene

Heilart, gesetzt sie wäre auch möglich, raubt die Zeit, welche zur Vervollkommnung der Kräfte angewendet werden sollte. Der Erzieher ist dann in die Nothwendigkeit gesetzt, sein Amt niederzulegen. Er mag thun, was er will, so muß er es schlecht thun. Oder meint man der Gärtner werde seiner Geschicklichkeit Ehre machen, der mit Heilung der Brandschäden eines jungen Baumes ein paar Jahre Zeit verdirbt, und zuletzt doch einen Krüppel erzieht?

94.

Es ist eine der nothwendigsten und ausgedehntesten Pflichten des Erziehers, seinen Zögling von den Menschen so entfernt als möglich zu halten, welche unverständig und unmoralisch genug sind, nicht zu bedenken daß man in Beyseyn der Kinder ein Betragen annehmen muß, wie es sich für die Hochachtung gegen einen werdenden Menschen schicket.

95.

Die eingeschlichenen Fehler, zu deren Heilung jezo Anleitung gegeben werden soll, sind daher nicht die, welche die Kinder in dem Umgang mit den Erwachsenen angenommen haben, sondern diejenigen, welche der sorgfältigen Entfernung von allem, was ihnen schaden konnte ohnerachtet, und besonders in dem Umgang mit andern Kindern entstanden sind. Jene sind unheilbar, diese aber können mit Klugheit und Einsicht wieder weggeschaft werden.

96.

Die Hauptsache bey dieser Heilung bestehet darinne, daß das Kind in Lagen versetzt werde, welche entweder das weitere Fortkommen des Fehlers ganz unmöglich machen, und ihn also in Vergeßenheit bringen, oder wo das Kind sogleich Schaden, Nachtheil oder Schmerzen von der Ausübung deßelben hat. Es muß aber die Ein-

richtung so getroffen werden, daß das Kind das künstliche seiner Lage nicht merke, sondern alles, was ihm wiederfährt als nothwendige Folge seiner Handlungen anzusehen gezwungen ist. Lehren, Unterweisung, Ermahnung, alles dieses versteht das Kind nicht, und soll sich daher auch nicht nach ihnen richten.

Ueber den Eigensinn. s. Emil 553. ff.

Aus dem bisher gesagten wird auch zu beurtheilen seyn, was in Rücksicht der Selbstbefleckung in diesem Alter zu thun sey. Die Pflicht des Erziehers ist, die Entstehung dieses Uebels zu verhindern durch paßende Kleider, durch nichterhitzende Speisen, und Getränke, durch Entfernung von unzüchtigen Erwachsenen und Kindern, durch Leibesbewegung, wobey aber der Geist jederzeit beschäftiget seyn muß. Die Entstehung dieses Uebels ist bey einer richtigen Erziehung physisch unmöglich. Unter die Ursachen, warum es gegenwärtig so häufig ist, gehört außer der Nachläßigkeit in der Aufsicht, außer der Unbedachtsamkeit der Erwachsenen im Reden, außer den mancherley physischen Ursachen, auch die Anleitung zum Lesen in Büchern; denn welcher Erzieher kann dafür stehen, daß seinem Zöglinge nicht Bücher in die Hände fallen, die seine Neugierde in Ansehung gewißer Gegenstände reitzen; ferner die beschleunigende Erziehung, welche den Verstand der Kinder in Unthätigkeit läßt, die Einbildungskraft (Phantasie) durch das beständige Beschäftigen mit Dingen, die nicht vor dem Kinde gegenwärtig sind, unproportionirt übet, wodurch das Kind von den Gegenständen um ihn her, abgezogen, und zu Spekulationen, Träumereien und Beobachtung seines inneren Zustandes angeleitet wird.

Ein Mittel dieses Uebel zu heben, das ganz gewiß würkte, und keine anderweitig nachtheiligen Folgen hätte giebt es nicht; ob es gleich manche Palliativ und Desperationskuren giebt, wohin vor allen die Belehrung über die Bestimmung der Geschlechtstheile gehört. Dieses Mittel ist das in moralischer Rücksicht, was die Amputation in physischer ist.

Wer daher nicht die Kunst versteht und ausüben kann, das Entstehen des Uebels zu verhindern, der glaube ja nicht, daß er ein anderes als ein äußerst gefährliches Mittel anwenden kann, es wegzuschaffen.

Von dem Lügen der Kinder, wird nach Roußeaus Anleitung (Emil 2. B. S. 419) gesprochen.

67.

Das Kapitel von Belohnungen und Strafen muß ganz aus der Pädagogik wegbleiben. Der Erzieher entwickelt die natürlichen Kräfte, und braucht keinen andern Reiz, als die Befriedigung des natürlichen Bedürfnißes; also keine Belohnungen, welche die Kinder intereßirt, stolz, neidisch und muthlos machen.

Strafen, wenn sie etwas anders seyn sollen, als das Versetzen der Kinder in solche Lagen, wo auf Begehung ihres Fehlers gleichsam wie nach einer natürlichen und nothwendigen Einrichtung, eine Unannehmlichkeit folgt, sind eben so wenig als Belohnungen zu dulden, weil sie nicht nur ihres Zwecks verfehlen, sondern die Kinder hinterlistig, heimtückisch, furchtsam, schadenfroh, verrätherisch, falsch und niederträchtig machen.

Dies thut jede Strafe, sie sey körperlich oder nicht, doch eine mehr, als die andere, sobald das Kind nur etwas nach Willkühr veranstaltetes dabey merket.

Ein intereßantes Beyspiel von der scheinbahren Nothwendigkeit körperlicher Züchtigung, von Hrn. Campe angeführt, steht S. 123. der Rudolphischen Uebers. des Lockischen Werkes. — Unter diesen Umständen war freilich das Schlagen nothwendig; aber hätte man das Kind nicht in andere Umstände versetzen können? Wie wenn der Zahnarzt nicht in das Haus des Hrn. Campe gekommen, sondern das Kind in das Haus des Arztes gebracht, und von allen seinen Gespielen, und auch von dem Erzieher abgesondert, bloß bey dem Arzt allein gewesen wäre? Sollte dieser fremde Mann mit einer ernsthaften Anrede, und ohne auf das Geschrei und die Einwendungen des Kindes zu achten, nicht Autorität genug gehabt haben, das Kind zu bringen zu was er es haben wollte? Ganz gewiß hätte er es dahin gebracht.

Ueberhaupt war auch das Zureden, das Versprechen der Belohnungen, das Drohen der Strafe, das Capituliren des Erziehers und der Freunde mit dem Kinde, meiner Ueberzeugung nach, gar nicht zweckmäßig. Man hätte, sobald es nothwendig war den Zahn auszureißen, dem Kinde weiter nichts sagen sollen als das: mein Kind es ist nothwendig dir den Zahn ausnehmen zu laßen, der dir übelriechenden Odem, mehrere böse Zähne machen, und am Ende dich am Eßen hindern wird; ich werde dich zu einem Manne führen, der geschickt damit umzugehen weiß. Das Kind hätte gewiß gehorcht, wofern der Erzieher nur überhaupt das gehörige Ansehen besaß, welches freilich durch Bitten, Drohen und Capituliren nicht erhalten wird. Der Erzieher mußte dann das Kind zu dem Zahnarzte führen, es bey ihm allein

laßen; und dann hatte er gewiß keine Ruthe nöthig. Absit invidia dictis.

Es ist hier von dem Schlagen die Rede, das der Erzieher selbst ausübt, oder auf seinen dem Kinde bekannten Befehl ausüben läßt. In dem S. 121 dieser Uebers. von Locke, angeführten Fall vom Jähzorne und Schlaglustigkeit der Kinder, hat schon Roußeau ein weit beßeres Mittel angeführt. Auch Schläge, aber nicht Schläge des Erziehers. Schlägt das Kind einen Erwachsenen, so ist es diesem nicht nur erlaubt, sondern es ist Pflicht, die er dem unverständigen Kinde schuldig ist, es auf der Stelle aber derb wieder zu schlagen. Ist der geschlagene ein anderes Kind, so ist es freilich nicht anzurathen dieses zum Wiederschlagen zu ermuntern, man kann es aber gar wohl so einrichten, daß ein Erwachsener, am besten ein Fremder, dazu komme, des unschuldigen sich annehme, und dem Schläger seine Schläge doppelt und dreyfach wiedergebe. Das Kind sammlet hier die seinem Verstande angemeßene Erfahrung (Thatsache) daß Schläge mit Schlägen vergolten werden.

Ueberhaupt ist das Zuhülfenehmen eines Dritten, welcher von dem Erzieher seine Rolle bekommen hat, ohne daß der Zögling dieses ahnen darf, sehr anzurathen, oft das einzige Mittel, und lange nicht so schwer, als man gemeiniglich glaubt.

98.

Eine solche Erziehung ist zugleich Gymnastik, und zwar die beste und einzig unschädliche, sie muß eben so sehr zur Gelenkigkeit, Geschmeidigkeit und Gewandheit des Körpers, als zu seiner Gesundheit beytragen. Diätetische Regeln muß der Erzieher von dem Arzte lernen; was ihm der Psychologe sagen kann, ist bloß negativ, nemlich solche Speisen und Getränke dem Knaben nicht

zu geben, welche die Nerven angreifen und stark reitzen, wie starkschmeckende Brühen; stark gebratenes, Zuckerwerk und Wein.

Bey Krankheiten der Kinder ist besonders ein sehr kluges Betragen nöthig, weil sonst die Kinder leicht eigensinnig, muthlos, furchtsam und phantastisch werden. Arzeneyen werden dem Kinde weder unter Belohnungen noch Strafen, sondern entweder unvermerkt (bey kleinen Kindern) oder unter wenigen kurzen Versicherungen der Nothwendigkeit gegeben. Der Erzieher muß hier von dem Ansehen Gebrauch machen können, welches er durch sein ganzes Verfahren sich erworben hat. Einzelne Verhaltungsregeln können mündlich angegeben werden.

99.

Es ist noch eine intereßante Frage zu beantworten, ob nemlich Unterricht in verschiedenen Geschicklichkeiten, Wißenschaften und Sprachen in diesem Alter nothwendig und zuläßig ist, nnd wie er beschaffen seyn muß?

100.

Es können allerdings Kindern von diesem Alter mehrere mechanische Geschicklichkeiten, und selbst Kenntniße in wißenschaftlichen Dingen beygebracht werden, welche die Entwickelung des Verstandes sogar befördern. Nur muß man nicht das Erwerben dieser Kenntniße und Geschicklichkeiten, sondern die Beförderung der Entwickelung des Verstandes zur Hauptsache machen.

101.

Es folgt daraus, daß nicht die Methode, nach welcher Geschicklichkeiten und Kenntniße am geschwindesten und gründlichsten zu erwerben sind, sondern die Methode, welche dem emporwachsenden Verstande die angemeßenste ist, zu wählen sey.

102.

Lesen und Schreiben und Unterricht aus Büchern, ist Kindern unter zwölf Jahren nicht nur nicht nothwendig, sondern zum Theil sogar unverständlich und in mehrerer Rücksicht schädlich. Schreiben indeßen kann das Kind leicht lernen, denn es darf nur Buchstaben nachmahlen. Dieses ist daher von allem das erste; es schreibt erst, das was es spricht, wovon es den andern benachrichtigen will; dann lernt es geschriebenes, und dann gedrucktes lesen. Zwang ist überall zu vermeiden, und überhaupt müßen diese Uebungen vor dem neunten Jahr nicht unternommen werden.

103.

Das Rechnen nach Regeln, aus Rechenbüchern, und nach dem Einmaleins ist die unzweckmäßigste Methode für Kinder dieses Alters, die sich nur erdenken läßt. Das Kind, das in die Nothwendigkeit gesetzt wird, etwas zusammen zu rechnen, nimmt seine Finger oder andere von ihm selbst gefundene Kunstgriffe zu Hülfe, und dieses ist nicht nur die zweckmäßigste, sondern die einzig mögliche Methode, für Kinder dieses Alters. Sie befördert die Uebung des Verstandes ungemein, und verdient die besondere und öftere Rücksicht des Erziehers. Die Zeichen der Zahlen nachzumachen ist leicht zu lernen, und dann wird das Kind von selbst darauf verfallen, sich seine Rechnungsart zu erleichtern. Ein nach diesen Ideen angeordneter Unterricht im Rechnen gehört als Hauptstück zur Erziehung in der Periode des Verstandes, und verdient das Nachdenken aller guten Köpfe unter den Pädagogikern.

104.

Unterricht in was immer für einer Wißenschaft, wo das Erlernen der Wißenschaft die Hauptsache, und also die Methode recht geschwind zu lernen, die beste ist, ist die schädlichste für den Verstand. Aber

Vorkenntniße aus einigen Wißenschaften, und Vorbereitung auf einige derselben ist in dieser Periode nicht nur möglich, sondern selbst für die Entwickelung des Verstandes zweckmäßig.

105.

Geographie wird in diesem Alter nicht gelehret; aber das Ausmeßen und geometrische Abtragen des Gartens, einer Landschaft, auch wohl einiger größeren Gegenden mit einzelnen Häusern und Dörfern auf das Papier, ist eine für den Verstand zweckmäßige und nothwendige Uebung, und eine so vortrefliche Vorbereitung auf die Geographie, und auf das Verstehen der Landcharten, daß der nachmalige eigentliche Unterricht in derselben, kaum das Werk einiger Monate seyn wird.

106.

Geschichte, (Universalgeschichte oder Geschichte eines einzelnen Staates) hat für Kinder dieses Alters gar nichts anziehendes, nichts unterrichtendes, und nüzliches. Sie bleibt also weg. Aber vorbereitet kann dadurch darauf werden, daß man ihnen (nach dem zehnten Jahr etwa) die Chronik des Ortes und der Gegend, die sie bewohnen vorlieset, oder selbst zu lesen giebt, oder ihnen daraus erzählet, und sie dann jedesmal an die Orte, wo etwas vorgieng, was eben erzählt wird, wirklich hinführet. Dadurch werden sie nach und nach die Vorstellung von der verfloßenen Zeit bekommen, und endlich an den ältesten Begebenheiten ganzer Länder Intereße nehmen lernen.

107.

Naturgeschichte und Naturlehre aus Büchern zu lehren, ist ebenfalls in dieser Periode zweckwidrig. Dadurch daß die Kinder die Thiere um sich her beobachten, sich selbst Schmetterlinge und Käfer sammlen, und diese oft untersuchen (auch wohl zerbrechen und zerstöhren dürfen; denn das Kabinet der Kinder ist nicht zum Anse-

hen da) erlangen sie die Vorkenntniße, welche ihnen künftig das Studium der Natur selbst intereßanter und leichter machen werden.

108.

Eigentlicher Unterricht in der Mathematik ist ebenfalls unzweckmäßig, obgleich die vorhin angegebenen Vorübungen im Rechnen und in der Geometrie die Kinder gewiß fähiger machen werden, Mathematik späterhin zu lernen, als unsere mathematischen Compendien für Kinder von 8 — 10 Jahren.

110.

Von Physiologie und Philosophie darf Kindern in dieser Periode gar nichts vorgetragen werden, es ist ihnen völlig unverständlich. Also keine Seelenlehren für Kinder, keine Sittenbüchlein. Besonders ist Unterricht in der Lehre von den Pflichten das wirksamste Mittel Kindern die Erfüllung der Pflichten lästig zu machen, und ihre ganze Denkungsart gegen die Vorstellung davon zu empören. In dem Knabenalter gebietet nur die Sinnlichkeit, und es soll selbst nach dem Willen der Natur so seyn. Welche Erziehung hat daher ein Recht es anders zu ordnen?

Von mehreren Nachtheilen der Unterweisung in Pflichten wird in den Vorlesungen gesprochen. s. ein Beyspiel von einem sehr weisen Betragen bey einer Ungerechtigkeit eines Knabens in Roußeaus Heloise. 5. Abth. 3. Brief, welches auch in meinem Beytrage rc. S. 205 abgedruckt ist.

111.

Eben so, und noch weit unverständlicher ist ihnen jeder Unterricht in der Religion, er sey aus dem Katechismus oder aus der Betrachtung der Dinge in der Natur hergenommen.

Diese Behauptung ist sehr ernsthaft, aber von einer andern Seite, als man vielleicht denkt. Das

frühe Unterrichten in der Religion raubt dieser göttlichen Helferin alle Kraft die sie über unser Gemüth auszuüben bestimmt ist. Wer mir hier ein Achselzucken entgegensetzt, oder den Satz gar für Käzerey hält, dem werde ich die Leute zeigen, welche Gott und das Evangelium immer im Munde haben, und andere betrügen; welche immer von Vertrauen auf Gott sprechen, und sich in unglücklichen Lagen bis zur Verzweifelung abhärmen; den werde ich an die häufigen Selbstmorde erinnern, welche die Geschichte jeder Stadt beflecken. Warum wirkt denn hier die Religion nicht? warum ist sie nicht die Trösterin in der Noth, die Stüze unseres Muthes und unserer Hofnungen? woher denn die Sittenlosigkeit unserer Zeiten, wenn die Religion so wirksam ist zum Vortheil der Tugend?

Ist sie das nicht, oder ist es unsere Religion nur nicht? Gewiß keines von beyden. Nur die Art wie sie vorgetragen, besonders Kindern vorgetragen wird ist das größte Hinderniß ihrer Wirksamkeit. Von Jugend auf gewöhnt, einen Nahmen zu nennen, bey dem wir uns nichts denken, müßen wir aus dieser einzigen Ursache schon die Religion als etwas alltägliches ansehen lernen. Was soll man aber nun dazu sagen, daß unsere Kinder zu dem Unterricht in der Religion durch Verweise und Schläge gezwungen werden, daß schon der Nahme eines Buchs, das Religion enthält, uns die Thorheiten, Schmähreden, Schläge, und Widerwärtigkeiten, die wir seinetwegen ausgestanden haben, schreckhaft genug, ins Andenken bringt! Wie? diese uns zuwider gemachte, uns gegen Willen und Bedürfniß aufgedrungene Religion sollte die Freundin unsers Lebens, die Beherrscherin unsrer Leidenschaften, die Vorsprecherin der

Tugend bey uns, die Stüze im Leiden, und die Tröſterin und die Hofnung im Tode werden können? Du haſt eine unermeßliche Gewalt, heilige Religion, daß unter den Tauſenden, die deinen Nahmen nennen, doch wenigſtens einige ſind, die auch deine Wirkungen kennen.

112.

Unterricht in Sprachen nach der Grammatik iſt Kindern dieſes Alters unverſtändlich und ſchädlich. Fremde Sprachen zu lernen ſcheint aber überhaupt genommen nicht ſchädlich zu ſeyn, daher können dieſe durch ungezwungene Uebung im Sprechen derſelben gelernt werden. Neuere und lebende Sprachen werden hiezu bequemer ſeyn, als die todten; mit jenen muß daher der Anfang gemacht werden.

Mir iſt noch kein unbeantwortlicher Einwurf gegen die Anwendung der Sprechmethode bey Kindern dieſes Alters vorgekommen, als der, welchen Roußeau im Emil (2. Buch. S. 473. und 74) macht, daß nemlich die verſchiedenen Sprachen bey Veränderung der Zeichen auch die Ideen modificiren, die ſie vorſtellen. Wäre dieſes der Fall, ſo wäre ſelbſt das Sprechen der Kinder in mehreren Sprachen, und die Anweiſung dazu, eines der ſchädlichſten Unternehmen.

Wenn man indeßen mit Kindern, ſo wie es ſeyn ſollte, auch in fremden Sprachen nicht von abſtrakten Gegenſtänden, ſondern von körperlichen Dingen und von ihren in die Sinne fallenden Merkmalen ſpricht; ſo ſcheint mir Roußeaus ſehr tief gedachter Einwurf nicht zu treffen. Denn die Modification, welche allerdings die Vorſtellungen durch die verſchiedene Art ſie zu bezeichnen, erleiden, trift nur ſolche durch Nachdenken, durch Reflexion erhaltenen Vorſtellungen und keinesweges diejenigen,

deren Gegenstände im Raum dargestellet werden können.

Uebrigens verdient das, was Roußeau auch noch weiter hin über das Sprachenlernen sagt, sorgfältiger geprüft zu werden, als es in den beygefügten Anmerkungen geschehen ist.

113.

Geschicklichkeiten des Körpers und einiger Glieder besonders können den Kindern in dieser Periode ertheilt werden, nur muß man in der Methode nicht fehlgreifen, und die Uebung des Verstandes, keinesweges aber die Geschicklichkeit selbst zur Hauptsache machen.

114.

Clavierspielen darf daher nicht nach Noten, sondern muß durch Vorspielen kleiner, durch gefällige Melodie ausgezeichneter, und leicht nachzuspielender Stückchen gelehrt werden.

Schon Hr. Türk macht in seiner Clavierschule dieses zur Regel.

Uebrigens ist das Clavier zu lernen beßer, als die Violine und andere Instrumente.

Blasinstrumente greifen die Brust an, und andere Saiteninstrumente machen die Fingerspitzen hart; auch gewöhnt sich der Knabe, durch das öftere falsche Greifen auf der Violine an unreine Töne, und verdirbt sein musikalisches Gehör.

115.

So muß die Erlernung jeder Geschicklichkeit, welche nicht etwa andern Nachtheil verursacht, wie z. B. das Tanzen, angestellt werden. Man muß nicht darauf sehen, wie weit, und in wie geringer Zeit der Knabe darinne kömmt, sondern wie viel seine Kräfte dabey sich üben und entwickeln.

Es giebt Zeiten, in denen man gewiße Dinge nicht

rügen darf, ohne bespottet oder bemitleidet zu werden. Immerhin.

Nicht dem großen Haufen; nicht denen, welchen Kraft und Wille fehlt, den eingerißenen Vorurtheilen entgegen zu handeln, sondern denen, welchen es nicht einerley ist, ob sie eitele und phantastische Kinder, oder ob sie richtig denkende und gutgesinnte haben; nicht denen, die nicht zu rechter Zeit dem Jammer über ungerathene Söhne und Töchter vorbeugen, sondern denen, die ihre grauen Jahre durch die Freude an ihren Kindern beglücken wollen, rathe ich, den Unterricht im Tanzen so lange als möglich zu verschieben. Der Gründe giebt es so viele, daß sie hier nicht Platz haben, aber auch denjenigen, welche nicht selbst beobachten, nicht einleuchten würden.

116.

Hiermit endigen die Vorschriften wegen Beförderung der Entwickelung des Verstandes. Es konnte in einem Lehrbuche nur auf den Gesichtspunkt, nur auf die Methode überhaupt aufmerksam gemacht, es konnten nur Winke gegeben werden, bey deren weiteren Ausführung eine Menge von untergeordneten Regeln anzugeben seyn wird.

Es wird bey dem Vortrage so viel als möglich auf Roußeaus Emil Rücksicht zu nehmen seyn, weil dieser Mann unter allen pädagogischen Schriftstellern der Einzige die Erziehung des Knabenalters aus dem gehörigen Gesichtspunkte betrachtet hat; obgleich nicht zu leugnen ist, daß mehrere Erzieher das Bedürfniß der Knaben von ferne ahndeten, und nur durch die herrschende Methode zu unterrichten verhindert wurden, die Entwickelung des Verstandes so zu befördern, wie man entweder durch vorurtheilfreie Beobachtung der Kna-

ben, oder aus der Natur des Verstandes lernen kann.

Vergl. Lieberkühn über die anschauende Erkenntniß.

Heyne (des jüngern) Beantwortung der Frage: Welches sind die besten Mittel den kranken Verstand eines Kindes gesund zu machen? Leipz. 1785.

III.

Die Periode der Vernunft.

117.

Grundsatz ist ein allgemeiner Satz.

S. Kants Cr. d. r. V. 2. Aufl. S. 356 — 359.

Es liegt wenig daran, ob dieser Begriff von Grundsatz der bestimmteste ist, den man angeben kann; genug daß er dieses angegebene Merkmal (der Allgemeinheit) ganz gewiß hat, um welches uns hier ganz allein zu thun ist. Denn die Unterscheidung der Grundsätze in relativ-allgemeine und absolut-allgemeine, ist nur für die Transcendental-Philosophie wichtig, und in der empirischen von keinem Gebrauch.

118.

Thatsachen sind einzelne Urtheile, und gehören dem Verstande an; Grundsätze sind allgemeine Urtheile, und gehören der Vernunft, welche als das Vermögen der Grundsätze hier erklärt wird.

119.

Das Mannigfaltige (die Merkmale) eines Begriffes kann jederzeit in einer ihm auf einige Art correspondirenden Anschauung gegeben (dargestellt) werden. An diesem Merkmale unterscheidet sich der Begriff von der Idee.

deren Mannigfaltiges nie in der Anschauung dargestellt werden kann.

Der Begriff von einer Rose kann in der Anschauung dargestellt werden, die Vorstellung von einer Blume aber nicht. Die Vorstellung von Blume ist also eine Idee.

Der Unterschied zwischen transcendentalen Ideen, und denen, die comparative heißen können, gehört nicht hieher.

Vergl. Kants Cr. d. r. Vernunft. S. 74. 366 — 389.

120.

So wie jeder Thatsache ein Begriff zum Grunde liegt, und der Verstand in dieser Rücksicht als das Vermögen der Begriffe erklärt werden kann; so liegt jedem Grundsatze eine Idee zum Grunde, und die Vernunft kann auch das Vermögen der Ideen heißen.

121.

Der Ideen, welche den Grundsätzen zum Grunde liegen, giebt es zweierley Arten. 1) Solche, nach denen die freien Handlungen der Menschen beurtheilt werden. Sie heißen praktische Ideen, so wie die nach ihnen gefälleten Urtheile oder Sätze, praktische Grundsätze; und die Vernunft heißt in Ansehung dieser Ideen und Grundsätze praktische Vernunft.

122.

2) Es giebt aber auch Ideen, nach welchen alles andere, was nicht freie Handlung ist, beurtheilt wird. Diese Ideen heißen theoretische, so wie die nach ihnen eingerichteten Urtheile oder Sätze theoretische Grundsätze; und die Vernunft heißt in Ansehung ihrer theoretische Vernunft.

123.

Die Grundsätze sind von so vielfältigem Gebrauch, daß man behaupten könnte, das menschliche Leben beste-

he in Erfindung, Berichtigung, Vereinfachung, Verbreitung und Befolgung derselben. Wir bemerken vorzüglich drei Arten derselben.

1) Diejenigen, welche die Dinge außer dem Menschen betreffen.

2) Diejenigen, welche der Beurtheilung des Verhältnißes dieser Dinge zu dem Menschen in Ansehung seiner physischen (inneren und äußeren) Natur zum Grunde liegen

3) Diejenigen, nach welchen alles was vorhanden ist, und geschieht auf den lezten Zweck des Menschen, auf die Moralität bezogen wird. Die erstern könnten kosmologische, die zweiten psychologische, die dritten teleologische oder moralische Grundsäze heißen.

124.

Von einem erwachsenen Manne, der auf wirkliche Bildung seiner Kräfte Anspruch macht, erwartet man, daß er den Besitz dieser Grundsäze wenigstens so weit errungen habe, als es sein Zeitalter verstattet. Zu diesem Besiz bringt ihn aber nicht Erziehung oder Entwickelung seiner Kräfte (und besonders der Vernunft) allein, sondern auch die Bildung der leztern, oder Unterricht in den Wißenschaften (vorzüglich in den Natur- und in den philosophischen Wißenschaften) Vor dieser Bildung der Vernunft muß aber Entwickelung derselben durch Erziehung vorhergehen, und die Sorge für diese Entwickelung ist eben das Geschäft der Erziehung in der Periode der Vernunft.

125.

Diese Beförderung der Entwickelung der Vernunft kann erst nach der Entwickelung des Verstandes geschehen, denn dieser muß der Vernunft das Materiale zu ihrer Uebung geben, und darf also durch seine Unvollkommenheit nicht gehindert seyn, dieses zu thun. Den übereinstimmendsten Beobachtungen zufolge tritt gegen

das zwölfte Lebensjahr die Zeit ein, wo die Vernunft ihr Entwickelungsgeschäft beginnet, und es ist zu hoffen, daß ein Erzieher, der seine Sache versteht, und einen mit mittelmäßigen Naturgaben ausgerüsteten Zögling hat, in sechs Jahren mit der Beförderung der Entwickelung der Vernunft so weit zu stande seyn wird, daß sein Zögling dann der Bildung oder des Unterrichtes in Wißenschaften oder Künsten aller Art, fähig seyn, daß also mit dem achtzehnten Jahr die Erziehung vollendet seyn kann.

126.

So wie in der Periode des Verstandes der Zögling in Lagen versezt wurde, die ihm das Sammlen der Thatsachen erleichterten; so muß in der Periode der Vernunft der Zögling dahin gebracht werden, daß er aus den Thatsachen leicht Grundsätze finden kann.

127.

Die kosmologischen Grundsätze, mit deren Aufsuchung der Anfang gemacht werden muß, weil sie an Gegenständen der Körperwelt gefunden werden, welche dem Zöglinge schon am besten bekannt sind, und weil sich das Urtheil über diese sehr leicht durch den Augenschein berichtigen läßt, müßen von dem Knaben selbst gefunden, und dürfen ihm nicht gesagt, oder wißenschaftlich vorgetragen werden. Denn es ist nicht darum zu thun, daß der Zögling etwas w i ß e, sondern darum daß seine Vernunft als Gemüthskraft sich übe.

Sehr vortrefliche Vorschriften, wie die Erziehung dieser Periode, in dieser Hinsicht beschaffen seyn müße, und Beyspiele dazu finden sich in Roußeaus Emil, 3. Buch.

128.

Die Hauptsache bey dieser Erziehung bestehet darinne, daß man die Dinge absichtlich so anordnet, und alles absichtlich so veranstaltet, daß der Zögling auffallende

Verschiedenheit an einer und eben der Sache merke, und dadurch bewogen werde, dem Grund dieser Verschiedenheit nachzuspühren. Alles muß aber so geschehen, daß der Zögling die Absicht nicht merke, sondern glaube, es käme ihm alles von ohngefähr so.

129.

Vor allen Dingen setze man die schon in der Verstandesperiode angefangene Beschäftigung mit der Geometrie fort, und versuche gegen das zwölfte Jahr hin, manchmal einen leichten Saß zu demonstriren, aber so, als wenn man selbst diese Demonstration eben erst entdeckte. Dadurch wird dem Zögling eine Quelle des Nachdenkens und Wißens geöfnet, aus der er zum Vortheil seiner sich entwickelnden Vernunft sehr emsig schöpfen wird.

130.

Diese Beschäftigung mit Geometrie wird bis an das Ende der Erziehung ununterbrochen, aber mit Vorsicht fortgesetzt; denn man muß ja darauf sehen, daß der Knabe alles selbst finde und nicht nachbete. Späterhin können auf eben diese Art Grundsäße der Mechanik gefunden werden, und auf diese Beschäftigung kann der Versuch mit Säßen aus der Physik folgen. Vorausgesetzt, daß der Erzieher den Zögling von Stufe zu Stufe zu bringen versteht, und in den selbst erfundenen Kenntnißen des Zöglings keine Lücke entstehen läßt, darf er denselben in diesen Wißenschaften, nach dieser hevristischen Methode so weit führen als er will; denn diese Wißenschaften sind eigentlich bestimmt, die Vernunft zu stärken, und das Nachdenken einer Wahrheit vom Träumen und Phantasiren, und von der Ausschweifung der Vernunft unterscheiden zu machen.

131.

Beschäftigung mit Chemie, auf die gehörige Art, daß nemlich der Zögling von richtigen Thatsachen aus-

gehe, die Versuche, die er macht, verstehe, und nicht weiter fortgerißen werde, als er selbst mit Gemächlichkeit kommen kann, wird ebenfalls ein gutes Mittel zu Entwickelung der Vernunft seyn.

132.

Auch können einzelne, in die Astronomie, und andere Wißenschaften der angewandten Mathematik gehörige Beobachtungen angestellt, und wenigstens kann der Versuch gemacht werden, ob das Fortschreiten in diesen Kenntnißen auch schon möglich sey. Die Astronomie vorzüglich ist geschickt, den Vorstellungskreis des Zöglings zu erweitern, und ihm die Größe, aber auch die Realität der unsern Augen sogar verborgenen Dinge ahnden zu laßen. Ohneracht et in solche Betrachtungen nichts gemischt werden darf, was die Dinge der Natur als von Gott erschaffen vorstellte, so wird doch die Beschäftigung mit astronomischen Gegenständen eine sehr zweckmäßige und würdige Vorbereitung auf die Religion seyn.

Uebrigens muß nochmals hier erinnert werden, daß es nicht um den Vortrag der Wißenschaften, und nicht um das weite Fortschreiten in denselben zu thun ist, sondern daß die Vernunft sich an diesen Gegenständen über, und durch Uebung vollkommner werden soll, welches nur durch das sichere und langsame Aufsteigen von dem gemeinen und bekannten, zu dem einfacheren geschieht. Diese Methode in die Wißenschaften zu führen, ist jener, welche dem Vortrag derselben die angemeßenste ist, gerade entgegengesetzt. Diese fängt von dem einfachsten und allgemeinsten Satz an, und geht dann zu den individuelleren fort; jene fängt von dem individuellen an, und erhebt sich allmählich zu dem weniger zusammengesezten. Dort lernt der Mensch, hier erfindet er.

133.

Je weiter die Vernunft in ihrer Uebung fortschreitet, desto mehr erweitert sich auch der Vorstellungskreis des Jünglings, und das Intereße an den Dingen überhaupt. Daher kann gegen das vierzehnte Jahr hin schon mancherley vorgetragen werden, was zwar die Vernunft nicht eben viel übt, aber doch außerdem nützlich ist, z. B. Geographie. Nur muß das Hauptgeschäfte, die Uebung der Vernunft, dabey nicht aus den Augen verlohren, und müßen diese Nebengeschäfte nur zur Erhohlung und Abwechslung getrieben werden.

Deutschland hat unter dem Ueberfluß von Schriften zum Unterrichte, auch einige welche sehr vortreflich sind; nur taugen sie nicht für Knaben, sondern sind für angehende Jünglinge. Hieher gehören die geographischen Lehrbücher von Gaspari, die kosmologischen Unterhaltungen von Wünsch, Udens Vorlesungen über den menschlichen Körper, u. a. m.

134.

Mit solchen aus der Geometrie, Chemie, Mechanik, Physik, und Astronomie hergenommenen Gegenständen kann die Vernunft ihr Entwickelungsgeschäfte beginnen und fortsetzen; und der Erzieher das was er in Ansehung des Erkenntnißvermögens in den ersten drei Jahren der Periode der Vernunft zu thun, erfüllen. Nebenbeschäftigungen, wie Sprachenlernen, Unterricht in Geographie, Uebung auf musikalischen Instrumenten können ohne Schaden zur Abwechselung neben dem eigentlichen Geschäfte, weit mehr getrieben werden, als es der eingeschränkte Gesichtskreis des Knabens während der Periode des Verstandes erlaubte. Selbst zu Findung einiger grammatikalischen Regeln der Muttersprache, und der andern durch Sprechübungen bisher erlernten, wird der Jüngling ohne Schaden angehalten

werden können; auch wird seine ehedem von ihm selbst erfundene und für das Bedürfniß hinreichende Rechnungsart, um diese Zeit der Uebung der Vernunft von ihm selbst durch Veranlaßung des Erziehers vereinfacht werden können.

Zöglinge, denen künftighin viele Sprachkenntniße nöthig sind, können in diesem Alter schon leicht von der Nützlichkeit und Nothwendigkeit der Erlernung der lateinischen und griechischen Sprache überzeugt werden, und werden auch in diesen Sprachen, deren Erlernung schwer ist, weil hier die Sprechmethode nicht angewendet werden kann, bey geübteren Kräften, und mehr Ueberlegung weit geschwinder Fortschritte machen, als wenn sie schon von dem sechsten oder achten Jahre an damit geplagt worden wären, wo ihnen die Nothwendigkeit Sprachen zu lernen noch nicht begreiflich gemacht werden konnte, und ihnen das Vermögen fehlet ihre Aufmerksamkeit auf solche, blos der Phantasie gegenwärtige Gegenstände zu heften.

135.

In Ansehung des Begehrungsvermögens oder des Charakters hat der Erzieher in den ersten Jahren der Periode der Vernunft, und so lange, bis das Nachdenken des Zöglings auf seine moralische Natur gerichtet worden ist, keine andere als blos negative Pflichten. Er muß, wie in der Periode der Sinnlichkeit und des Verstandes blos verhüten, daß keine der Moralität der Gesinnung nachtheilige Gewohnheiten entstehen, und die entstandenen nicht durch Vermahnung, durch Hinweisung auf das Sittengesetz, zu vertreiben suchen, sondern alles um den Zögling herum so anordnen, daß die schlimme Gewohnheit von selbst wegfalle und vergeßen werde. Die Vernunft muß einen weit beträchtlichern Grad von Stärke und Reife erhalten haben, als es in

den ersten Jahren ihrer Entwickelung möglich ist, wenn sie die Stimme des moralischen Gesetzes in dem Inneren des Jünglings so laut soll ertönen laßen, daß sie von den Forderungen der Sinnlichkeit nicht überschrien werden kann.

136.

Gegen das funfzehnte Jahr hin kann die Entwickelung der Vernunft mit Uebung des Nachdenkens über menschliche Angelegenheiten, mit Aufsuchung der Ideen und Grundsätze, welche wir psychologische genennt haben, weil sie das Verhältniß der Dinge zu dem Menschen betreffen, beginnen, und neben der Beschäftigung mit kosmologischen Wahrheiten fortgesetzt werden.

137.

Von der innern Erfahrung wird bloß der dem Jünglinge nunmehr gewiß verständliche Satz hergenommen: daß der Mensch nach Verbeßerung seines Zustandes, nach Glückseligkeit strebe. Dieser Satz braucht nicht deducirt und demonstrirt zu werden, sondern wird als von selbst einleuchtend und gewiß angenommen. Alles, was den Menschen umgiebt, die Dinge der Natur, und die Geschäfte und Produkte der Menschen werden nun ihrem Verhältniße zur Glückseligkeit nach betrachtet, und dadurch die Grundsätze gefunden, nach welchen sie zu schätzen sind.

S. als Beyspiel, wie der Erzieher sich hiebey zu benehmen hat Roußeaus Emil. 3. Buch von S. 121 bis zu Ende dieses Buchs.

138.

Um über das Verhältniß der Dinge zur menschlichen Glückseligkeit richtig urtheilen zu können, muß man das wirkliche, und nicht durch vorübergehende Umstände eingeführte Bedürfniß des einzelnen Menschen kennen, und diesen dem Zöglinge zeigen. Ein Robinson nach Rou-

ßeaus Ideen entworfen wird allerdings dazu am tauglichsten seyn.

139.

Außerdem muß der Zögling nun auch die von den Menschen zur Stillung der Bedürfniße erfundenen Veranstaltungen kennen lernen, und also in die Werkstätte der Handwerker und Künstler geführt werden.

Ein Erzieher, der hiebey den Zweck aus den Augen verliehrt, und die Betrachtungen des Zöglings durch Lenkung seiner Aufmerksamkeit auf gemachte und dem Menschen nicht wesentliche Bedürfniße, und auf die Art wie für die Befriedigung dieser gesorgt worden ist, verwirrt, sehe diese Anmerkung als ein Warnungszeichen vor diesem Irrwege an.

140.

Roußeau hat mit unwiderlegbaren Gründen die Vortheile angezeigt, welche aus der Erlernung eines Handwerks, für den Menschen überhaupt entspringen. Auch zur richtigeren Schätzung des Verhältnißes der Künste und Handwerke zu der Glückseligkeit des Menschen, ist die vollkommene Kenntniß wenigstens Eines aus den vielen wichtig und unentbehrlich. Die Sache hat aber noch außerdem so viel Vortheile für den Körper und für die Seele jedes Menschen, besonders aber der Gelehrten, und anderer mit Kopfarbeit beschäftigten Männer, daß man, überzeugt davon, kein Bedenken trägt, auch einem gegen diese Vortheile unempfindlichen, und für dergleichen Vorschläge tauben Jahrhunderte, durch wiederhohltes Rufen, die Ohren zu öfnen und die Decke des Vorurtheils und der Gedankenlosigkeit von dem Auge ihres Geistes wegzunehmen.

S. Emil 3. Buch S. 156. ff.

141. a)

Der Erzieher hat sorgfältig in Acht zu nehmen daß er während dieser Zeit die Dinge dem Zöglinge nur so zeige wie sie wirklich sind, nicht wie sie seyn könnten und sollten. Also nur die Beziehung auf unsere physische Existenz, auf unser physisches, körperliches und geistiges Bedürfniß soll der Zögling kennen lernen; weil die Vernunft durch Uebung als theoretisches Vermögen erst zu einer solchen Stärke gebracht werden kann, daß ihr praktisches Gesetz von dem Jüngling für etwas reelles und unabweisliches gehalten wird. Nach unserm angenommenen Maasstabe könnte die Entwickelung der Vernunft, durch Uebung an kosmologischen und psychologischen Wahrheiten wenigstens bis zu Ende des siebzehnten Jahres fortgesetzt werden, ohne daß man irgend eine moralische oder teleologische Reflexion einmischte, oder ihr Gehör gäbe, wenn der Jüngling vielleicht selbst darauf verfallen sollte.

141. b)

Unter die Dinge um uns her, welche auf unsern Trieb nach Glückseligkeit Bezug haben, und nach psychologischen Grundsätzen beurtheilet werden, gehören auch andere Menschen. Zu Kenntniß der Menschen muß deswegen in diesen Jahren der Grund gelegt werden, und der Erzieher thut dieses durch einen dieser Absicht angemeßenen Vortrag der Geschichte, und durch Lebensbeschreibungen einzelner Männer.

Es kömmt sehr viel darauf an, daß der Erzieher selbst von aller moralischen oder teleologischen Beurtheilung der Dinge abstrahire, und den Versuch, den etwa der Zögling zu einer solchen Beurtheilung machen könnte, unterdrücke. Erst muß man Thatsachen haben, und diese richtig zusammenreihen können; ehe man ihr Verhältniß zu einer Idee bestimmt. Der Vortrag der Ge-

schichte und der Lebensbeschreibungen suche also alles so viel als möglich aus psychologisch- und historisch erweislichen Gründen herzuleiten, und sey weit entfernt die Untersuchung durch eine moralische Reflexion abzuschneiden.

142.

Am Ende des siebzehnten Jahres aber beginne die absichtliche Uebung der moralischen Vernunft durch Uebung der moralischen Urtheilskraft an zweckmäßig gewählten Beyspielen. Die Hauptsache kömmt darauf an, daß kein Unterricht in den moralischen Wahrheiten gegeben, daß kein Beweis eines Ausspruches der Urtheilskraft gefordert und gegeben, und Moral ja nicht wißenschaftlich vorgetragen werde. Die sich selbst überlaßene Vernunft, zumal wenn sie vorher zweckmäßig geübt, und zur Stärke gebracht worden ist, urtheilt ohne wißenschaftliche Grundsätze, wie jede Urtheilskraft überhaupt, und Beweise für die Unrechtmäßigkeit eines gebrochenen Versprechens, eines geraubten Gutes fordern und geben, heißt die moralisch urtheilende Vernunft schwankend und ungewiß machen. Der wißenschaftliche Vortrag der Moral kann vielleicht in anderer Rücksicht gut seyn, zu Uebung der moralischen Urtheilskraft, zur Abneigung gegen das Laster, zur Liebe gegen das Gute, zur Festigkeit des moralischen Charakters aber würkt er nichts.

143.

Auch muß der Erzieher, so lieb ihm sein Zweck ist, in diese Uebung der moralischen Vernunft, ja nichts von Gott und göttlichen Geboten mischen; denn die Vorstellung von Pflicht und Rechtmäßigkeit muß vorher sehr festgegründet und sehr klar seyn, ehe die Vernunft das Beste aus allen Wesen, den Alleinheiligen mit einer dieser Heiligkeit würdigen Vorstellung zu umfaßen im Stande ist.

144.

Aber dann auch, wenn die moralische Urtheilskraft durch Uebung an leichten und verwickelten Aufgaben gestärkt ist, und die Vorstellung von Pflicht fest und unerschütterlich gegründet, und der Reflexion des Jünglings immer gegenwärtig ist — dann wähle der Erzieher einst an einem Sommermorgen den erhabensten Ort seiner Gegend, leite das Gespräch auf die moralische Beurtheilung der Dinge, verwickle die Gedanken des Jünglings in die Betrachtung des moralischen Uebels und des physischen Leidens in der Welt, und nenne dann in dem dringendsten Augenblick den Nahmen der ihm bisher noch nicht über die Lippen kam, nenne den heiligen Vollstrecker des Gesetzes, und verkündige mit triumphirendem Tone, daß dieser Gott dies alles geschaffen habe, und mit unermeßlicher Allmacht erhalte.

145.

Die Gemüthsstimmung des Jünglings in diesem Augenblick muß die angespannteste seyn, die er bis dahin erfahren hat; es ist viel daran gelegen, daß sie nicht unvorsichtig geschwächt werde; sondern das Gespräch muß mit Gewalt abgebrochen werden. Späterhin aber wird die Vorstellung von Gott durch Nennung seiner moralischen Eigenschaften, und dann seiner daraus erfolgenden Allmacht, Allwißenheit, u. s. w. deutlicher, belebter und begreiflicher gemacht.

146.

Mit Darstellung unserer Pflichten als göttlicher Gebote; mit einigen Reflexionen über das Wesen und den Einfluß der Religion; mit der Bekanntmachung der Ursachen, warum er den Glauben seiner Väter ergreifen und festhalten, soll, und mit dem Unterrichte in diesem Glauben läßt der Erzieher seinen Zögling aus seinen Armen.

Der Vortrag der Religionswahrheiten geschieht demnach in folgender Ordnung.

1) wird der Begriff von Pflicht so fest als möglich gegründet, und so klar und deutlich als möglich dargestellt.

2) wird Gott als das heiligste Wesen vorgestellt. Der Erzieher braucht dazu keinen Unterricht, keinen Beweiß; die Vernunft selbst hat ein Bedürfniß die Realität des höchsten Wesens anzunehmen, und ist für diese Realität weder eines Beweises fähig noch bedürftig.

3) wird dieser bisher als das moralischvollkommenste Wesen vorgestellte Gott auch für den Schöpfer und Erhalter der physischen Welt, und als der Regierer derselben nach moralischen Principien dargestellt.

4) wird gesagt und deutlich gemacht, was Religion sey, nemlich Anerkennung unserer Pflichten als Gebote Gottes.

5) wird auf die vorhandenen Glaubensarten aufmerksam gemacht; die Nothwendigkeit gezeigt, sich zu dem Glauben seiner Väter zu bekennen, und in den Lehren dieses Glaubens Unterricht ertheilt.

(Mehreres muß der mündlichen Anweisung vorbehalten werden.)

147.

Besonderer Unterricht in der Moral, in dem Naturrecht und in der Religion, als Wißenschaften ist zu der durch Erziehung zu bewirkenden Vollkommenheit der Vernunft, und auch zu einem rechtschaffenen und frommen Lebenswandel nicht nöthig. Das klare Bewußtseyn des moralischen Gesetzes, die geübte moralische Urtheilskraft, bestimmen die moralische Zuläßigkeit oder Unzuläßigkeit einer Handlung eben so genau, und mit eben

der Evidenz, als es durch wißenschaftlich bestimmte Begriffe geschehen kann.

148.

Die Fehler des Charakters, welche aller Verhinderung ihres Entstehens, und aller angewandten Mittel sie zu entfernen ohnerachtet, noch vorhanden seyn sollten, können nun durch die Vorstellung, wie pflichtwidrig, wie häßlich und schädlich sie sind, völlig entfernt werden; denn nunmehr ist der Jüngling stark an Geist genug den Kampf mit seinen Neigungen zum Vortheil der Pflicht zu führen, und selbst gegen Gewohnheiten zu arbeiten, die ihm in seinem Beruf als Mensch und als Bürger hinderlich seyn könnten.

Der Lehrer findet hier ein weitläufiges Feld, über die Ursachen und die Bestimmung der Leidenschaften und über die Art sie zu ordnen, zu bezähmen und, wo es nöthig ist, sie zu unterdrücken, zu sprechen. Sehr brauchbare Ideen dazu finden sich in Roußeaus Emil von dem vierten Buch an.

149.

Hiermit sind die Hauptgeschäfte angegeben, welche die Erziehung, wenn sie vollständig seyn soll, wenigstens achtzehn Jahre lang zu besorgen hat. Mehrere praktische Vorschriften, Verhaltungsregeln in besondern Fällen und bey den mannigfaltigen Hindernißen jeder Erziehung, können mündlich angegeben werden, und werden einem denkenden Kopfe selbst zu finden nicht schwer seyn. Die gewöhnliche Erziehung giebt noch eine Menge Stoff zu negativen Verhaltungsregeln welche aber unmöglich alle aufgestellt werden können. Spiele giebt es bey dieser Erziehung so wenig als Lehrstunden; denn die ganze Beschäftigung zweckt auf Entwickelung der Kräfte ab und alles ist Hauptsache.

150.

Aus dem bisher gesagten wird auch die Kunst Kin-

der zu beobachten leicht hergeleitet werden können. Im allgemeinen sind folgende Grundsätze, die in dem vorgetragenen Systeme ihren Beweis finden zu merken:

1) Je mehr sich in dem Alter vor dem zwölften Jahr Geschicklichkeit in körperlicher Beschäftigung, Gewandheit des Körpers, treffende Urtheile über alltägliche Vorfälle, freie und ungeschminkte Liebe gegen andere Menschen zeiget; je geschwinder der Knabe sich bey seinen Spielen aus Verlegenheiten ziehen kann, ohne daß er andern dadurch absichtlich schadet, desto größere Hofnung erweckt er von seinem Kopf und von seinem Herzen.

2) Ein Knabe der viel schwazt; der alles gleich gut mit dem Gedächtniß faßt, und in wißenschaftlichen Dingen scheinbar Entdeckungen macht; der bey vorfallenden Verlegenheiten sich nur auf Unkosten seiner Gespielen zu helfen weiß; viel von Nächsten- und von Geschwisterliebe plaudert; der mit Vorsaz die Fehler seiner Gespielen verräth; Strafen nicht achtet, wenn sie nicht seinem Körper oder seinem Intereße wehe thun; — ein solcher Knabe wird, der Regel nach, ein Plattkopf und ein Mann von kaltem Herzen.

3) Ueberhaupt sind die Fehler der Kinder, die sie im Urtheilen begehen, zur Zeit wenn sie frei und allein zu seyn glauben, die sicherste Hinweisung auf die wahren Fortschritte ihrer Geisteskräfte. Oft folgert ein vermeintes Genie Säze aus Säzen, die es entweder von ungefähr trift, oder durch Ehrgeiz angespornt aufsucht, und der verwunderte Lehrer getraut sich kaum den Maasstab der Fortschritte seines Schülers anzugeben. Indeßen fällt das Kind auf einmal in einen Irrthum, den er sich nicht zu erklären weiß, und der auf Rechnung der Uebereilung geschrieben wird; welcher aber

ein unfehlbares Zeichen ist, daß der Knabe die Fundamente auf die er zu bauen, die ersten Grundsätze, aus denen er zu folgern schien noch gar nicht verstand, und daß seine vermeinten Einsichten nur Spiel der Phantasie waren.

4) Von zwei Knaben, von denen der eine den Unterricht leicht faßt, und sich nicht ungerne damit beschäftiget; der andere aber schwer lernt, das Gelernte bald vergißt, und nicht gerne die Lehrstunden besucht, ist der leztere in der Regel der vorzüglichere Kopf. — Diese Regel hat ihre Ausnahmen, es sind aber doch nur Ausnahmen.

5) Fehler des Charakters, z. B. Heimtücke, Furchtsamkeit, Hang zum Verrathen, Ehrgeiz, Rachsucht, nochmehr aber das Nachtragen und Nievergeßen einer angethanen Beleidigung, u. a. laßen mit Wahrscheinlichkeit auf einen schwachen, gewöhnlichen Kopf schließen.

6) Ein Knabe der sich in Mädchengesellschaften mischt, es müßte denn seyn, daß er ihnen Spielwerke verfertigte, oder die Verrichtungen übernähme, wozu diese zu schwach oder zu ungeschickt sind, giebt starke Vermuthung gegen die Güte seines Kopfes von sich. Neckt und beleidigt er sie, so ist dies ein Zeichen eines sehr verdorbenen Charakters, der bey Kindern jedesmal mit einem schlechten Kopf verbunden ist.

Anm. Man vergeße nicht, daß hier die Güte des Kopfes nicht nach den Fortschritten in den Wißenschaften geschäzt wird. Auch hat die Regel eine Ausnahme bey verwilderten, z. B. bey Gaßen- und Bettelkindern, und doch zweifle ich nicht, daß man sie auch bey diesen durch die mehresten Fälle bestätiget finden wird.

7) Pünktlicher Gehorsam und genaue Nachgiebigkeit und Befolgung deßen, was dem Knaben befohlen wird, besonders wenn die Befehle gegen die Lieblingsneigungen gehen, ist ein Zeichen geistiger und körperlicher Schwäche.

151.

Man bereitet sich zu dem Erziehungsgeschäfte vor durch Studium der Philosophie und der praktischen Menschenkenntniß.

152.

Die Wißenschaften, welche der Erzieher sehr wohl verstehen muß, weil er durch sie die Entwickelung der Vernunft des Zöglings befördern soll, sind Geometrie, einige Theile der angewandten Mathematik, als Mechanik, Optik, Astronomie, und Naturlehre, nebst einigen Kenntnißen in der Chemie. Die Begriffe und Grundsätze dieser Wißenschaften muß der Erzieher ganz durchdacht haben, weil er mit ihnen, wie mit den bekanntesten Wahrheiten umgehen muß, und die Methode wißen soll, wie der Zögling von der alltäglichsten Beobachtung zu immer höheren und allgemeineren Begriffen und Grundsätzen emporzuführen ist.

Man befürchte nicht, daß das Studiren derer die einst Erzieher werden wollen dadurch zu viel Zeit nehmen werde, und daß um deswillen sich wenig gute Erzieher bilden würden. Sie brauchen nicht länger auf der Akademie zu bleiben, als ehedem, denn sie können dafür die Sprachkenntniße, welche sonst zur Erziehung nöthig waren, das genaue Studium des Alterthums u. s. w. weglaßen.

Uebrigens sind die angegebenen Wißenschaften noch nicht die einzigen, welche der Erzieher braucht; es sind nur diejenigen, in welchen er besondere Fertigkeit haben muß, weil die Leitung seines Zöglings sonst durch Dunkelheit und Weitschweifigkeit

der Begriffe aufgehalten wird. Geschichte, Geographie, Naturgeschichte u. d. gl. welche der Erzieher ebenfalls nöthig hat, braucht er nur in der Vollkommenheit zu besitzen, als jeder gebildete Mann sie haben wird.

153.

Sowohl zur würdigen Vorbereitung auf das Erziehungsgeschäfte, als auch zu Bekämpfung der Schwierigkeit und des Verdrußes, welche davon unzertrennlich sind, ist es sehr gut, oft mit den Gedanken an die Verdienstlichkeit und Wichtigkeit dieses Geschäftes nachzuhängen und Theil an den Spielen der Kinder zu nehmen; denn ihre Unschuld, ihre Offenherzigkeit, ihre Fröhlichkeit und alles, was den Charakter der Kindheit ausmacht sind das beste Zerstreuungsmittel des Verdrußes und der üblen Laune des Erziehers. Auch wird das Lesen solcher Schriftsteller, welche mit Würde von Erziehung geschrieben haben, den Erzieher gewiß aufheitern.

f. Roußeau in mehrern Stellen f. Emils und in einigen Briefen der fünften Abtheilung der neuen Heloise.

P. J. Lieberkühn über die gute Laune des Schulmanns; in dem neunten Theile des Archivs für die ausübende Erziehungskunst. Giessen 1783. und in dem

Pädagogischen Handbuch für Schulmänner und Privaterzieher, 1. Theil Halle 1790.

154.

Noch gehört zur Vorbereitung auf das Erziehungsgeschäfte die Lektüre der griechischen und römischen Schriftsteller, welche von der Erziehung geschrieben haben. Denn diese sahen die Sache von einer andern Seite an, und waren von unsern Vorurtheilen und durch

die Gewohnheit nothwendig gemachten Forderungen nicht eingenommen.

Plato in seiner Republik.
Aristoteles in der Politik Buch 7 und 8.
Xenophon Cyropädie.

Cicero in einigen Stellen seiner rhetorischen und philosophischen Schriften.

Quinctilian in der Redekunst.

Auch dienen zu dieser Absicht

Aristoteles und Basedow von Fr. Gedicke. Berlin und Leipzig 1779.

Versuch einer Darstellung deßen, was seit Jahrtausenden in Betreff des Erziehungswesens gesagt und gethan worden ist. von K. Mangelsdorf. Leipz. 1779.

C. Fr. A. Hochheimers System der griechischen Pädagogik. Gött. 1788. 2 Bände.

Auch haben

Montaigne in seinen Versuchen, Baco in s. Werk de augmentis scientiarum, Luther und Erasmus sehr treffende Urtheile über Erziehung eingestreuet.

155.

Der Lektüre, welche ebenfalls zur Vorbereitung des Erziehers gehört, haben die lezten dreißig Jahre besonders in Deutschland, zwar reichen Stoff geliefert; es ist indeßen aus Liebe zur Wahrheit zu gestehen, daß unter diesen vielen Büchern sehr wenig gute sind, und daß selbst in diesen der Gesichtspunkt, der über Erziehung zu nehmen ist, noch nicht fixirt ist. Folgende Schriften können als die beßeren mit Ausschluß derjenigen die schon bey Gelegenheit allegirt sind, empfohlen werden:

Basedows Methodenbuch, und

das Beste aus den Basedowischen Erziehungsschriften mit einigen Anmerkungen von J. K. Schlegel. in einigen Bänden des Giesener Archivs für ausübende Erziehungskunst.

Allgemeine Revision des gesammten Schul- und Erziehungswesens. von Campe und andern 16 Bände.

Versuch einer Pädagogik von E. C. Trapp. Berl. 1780.

Lehrbuch der Erziehungskunst von F. S. Bock. Königsb. und Leipz. 1780.

Mehrere Schul- und Erziehungsschriften von Fr. Gedicke, welche mit sehr viel Beobachtungsgeist und Scharfsinn geschrieben sind, z. B. deßen gesammelte Schulschriften. Berl. 1789.

Lieberkühn über die anschauende Erkenntniß.

Salzmann über die wirksamsten Mittel Kindern Religion beizubringen.

Deß. Anweisung zu einer unvernünftigen Erziehung der Kinder. Erfurt 1788.

Emil oder von der Erziehung nach bewährten Grundsätzen von J. G. H. Feder. Gött. 1789.

Kurze Anweisung für Lehrer, wie der Kinderfreund des Hrn. von Rochow und jedes andere gute Lesebuch in Bürger- und Landschulen zu brauchen ist von J. G. Lorenz. Deßau und Leipz. 1784.

Ueber die Schulpforte. Nebst einigen vorläufigen Betrachtungen über die Schulerziehung überhaupt. (von F. A. Weishuhn) Berl. 1786. ist weniger bekannt und beherziget, als es verdient.

K. T. Thieme Abhandlung über die Schädlichkeit ungeordneter Lektüre für junge Leute. Merseb. 1785.

In folgenden Schriften ist auf Kantische Philosophie Rücksicht genommen.

Briefe über moralische Erziehung von J. Schuderoff. Leipz. 1792.

Ueber den Endzweck der Erziehung und über den ersten Grundsatz einer Wißenschaft derselben, von J. C. Greiling. Schneeberg 1793.

Briefe über die religiöse Erziehung. Leipz. 1794.

Soll man Kinder mit in Gesellschaften nehmen? Leipz. 1794.

M. J. G. Gruber: System der Erziehungswißenschaft. Ein Buch für die Bedürfniße der Menschheit. Leipz. 1794. ist mir seinem Inhalt nach noch unbekannt.

156.

Roußeaus Emil verdient seines Inhaltes und seiner Form wegen die Empfehlungsworte, mit welchen Horaz seinen Freunden die Werke Homers zu studiren geboth: nocturna versate manu, versate diurna. Emil ist bis jezt das Hauptbuch über Erziehung und seine Vollkommenheit bürgt dafür, daß es, wie einige Werke der größesten Köpfe, nie entbehrlich und immer das beste und schönste seyn wird.

Folgende Inhaltsanzeige des Emils hat zur Absicht, das Studium dieses Werkes zu erleichtern.

Roußeau bestimmt der Erziehung drei Perioden, und geht, nachdem er bis p. 10 S. 65 *) die Frage untersucht hat: was ist Erziehung? zu Beantwortung der andern über: wie muß die richtige Erziehung beschaffen seyn?

---

*) p. bedeutet die Seitenzahl der Zweibrückischen Ausgabe von Roußeaus Emil, und S. die Seitenzahl, der dem Revisionswerke einverleibten Cramerischen Uebersetzung deßelben.

I.

Die Periode bis zu der Zeit des Reden-Gehen- und Eßenlernens. Wie sie angewendet werden soll, enthält:

Das erste Buch.

In diesem wird demnach gehandelt:

1) von der Gesundheit des Leibes und der Seele des Kindes im Allgemeinen.

a) vom Wickeln und Säugen. Welches Gelegenheit giebt zu sprechen

b) von der Vernachläßigung der Kinder durch sorglose Mütter, bis p. 21. S. 105.

c) von Uebertreibung der mütterlichen Sorgfalt, bis p. 24. S. 112.

d) Erinnerung und Aufruf an Väter und Mütter ihre Kinder selbst zu erziehn, und Aeußerungen wegen eines Hofmeisters. bis p. 29. S. 132.

2) Uebergang zu speciellen Vorschriften. p. 40. S. 179.

a) Ueber die physische Erziehung während dieser ersten Periode; von der Luft; vom Waschen und Baden; vom Schnüren; von Betten und Wiegen, bis p. 50. S. 203.

b) Was in Ansehung der Gemüthskräfte in dieser Periode zu thun ist — bis zu Ende des ersten Buchs. Da aber noch einiges gegen das Ende dieser Periode vorfällt, so wird noch gehandelt

α) vom Zahnen

β) vom Redenlernen.

II.

Die zweite Periode.

Sie hebt ohngefähr vom dritten Lebensjahr an, und währet bis ohngefähr zum zwölften. Die Vorschriften wegen der Erziehung in dieser Periode sind enthalten

im zweiten Buche.

A) Was man in dieser Periode nicht thun soll. bis p. 175. S. 572.

1) Was die Erziehung zur Glückseligkeit des Menschen beytrage und nicht beytrage. p. 81 — 95. S. 276 — 322.

2) Was in Rücksicht des Begehrungsvermögens bey Kindern dieses Alters geschiehet, aber nicht geschehen sollte bis p. 102. S. 143.

3) Was in Rücksicht des Erkenntnißvermögens geschieht, aber nicht geschehen sollte. bis p. 163. S. 544.

Da es aber die äußere Lage des Zöglings nothwendig machen könnte, (p. 118. S. 104. vergl. mit p. 134 S. 450) *) ihm Begriffe zu geben, welche nach dem Willen der Natur Kinder dieses Alters noch nicht bekommen sollten; da ferner Fehler und schlimme Gewohnheiten eingeschlichen seyn könnten, welche wieder zu entfernen sind; so ist in dieser Rücksicht schon hier gesprochen worden

*) p. 118. ie tiens pour impossible qu'au sein de la societé. etc.
p. 134. voila quelques foibles idées des précautions etc.

4) von der besten Methode, Kindern den Begriff des Eigenthums beyzubringen, p. 119 — 123 S. 401 — 413.
5) Desgleichen in Ansehung des Begriffs vom Vertrag p. 124. 125. S. 414 — 418.
6) Von dem Lügen der Kinder, p. 126 — 130. S. 419 — 434.
7) Von einigen guten Eigenschaften, z. B. der Freygebigkeit, bis p. 135. S. 452.
Ingleichen
8) was mit außerordentlichen Kindern zu thun ist, und wie man sich bey Beurtheilung derselben gegen Irrthum zu verwahren habe. p. 135 — 141. S. 452 — 471.
9) Ueber Unterricht in fremden Sprachen, in Geographie, Geschichte und andern Wißenschaften. bis p. 148. S. 499.
10) Ueber den Unterricht durch Fabeln. bis p. 156 S. 526.
11) Ueber die Bücher und über das Lesenlernen. bis p. 159. S. 534.
Hierauf
12) allgemeine Betrachtungen. Beleuchtung mehrerer Einwürfe. Vorbereitung auf das Folgende. bis p. 163. S. 544.
13) Einleitung zu den Vorschriften, welche die Erziehung in dieser Periode anwenden soll. p. 163 — 175. S. 544 — 572.
14) Beantwortung eines Einwurfes vom Eigensinn der Kinder hergenommen, und Anführung des Mittels gegen diesen Fehler. p. 166 — 173. S. 553 — 565.
B) Bestimmung deßen, was in dieser Periode geschehen soll; von p. 175. S. 572 bis zu Ende des zweiten Buches.

1) Etwas über die körperliche Gesundheit und Diät des Kindes. p. 176 — 187. S. 576 — 603.

2) Ueber die Beförderung der Entwickelung der Gemüthskräfte in dieser Periode. Diese geschieht nach Roußeau durch Vervollkommnung und Verfeinerung der Sinnwerkzeuge und Stärkung der Glieder des Körpers. Daher

a) Vom Schwimmen, Reiten, und Spielen, durch welche die Glieder geübt werden. bis p. 200. S. 631.

b) Von der Uebung der Sinne.

α) Von Uebung des Gefühls bis p. 204. S. 641.

β) Von der Uebung des Auges und mehrerer Sinne und Glieder zugleich. bis p. 222. S. 678.

γ) Von der Uebung des Gehörs. bis p. 226. S. 687.

δ) Von dem Gaumen. Zugleich noch etwas über Diät, Naschhaftigkeit u. s. w. bis p. 238. S. 712.

ε) Von dem Geruch bis p. 241. S. 718.

3) Rückblik auf das bisher gesagte, und Bestimmung deßen, was von einem zwölfjährigen Knaben gefordert werden kann.

III.

Die dritte Periode.

Roußeau läßt sie von dem zwölften Lebensjahr angehen, und sie bis zur ehligen Vereinigung, also bis zur völligen Mannheit fortdauern. Dazu berechtiget ihn die Absicht, die er bey seinem Werke hat. In bloß pädagogischer Rücksicht kann man annehmen, daß diese dritte Periode bis gegen das achtzehnte Jahr wäh-

ren soll. Roußeau bestimmt ihr das dritte, vierte und fünfte Buch des Emils, den Abschnitt ausgenommen, der von der Erziehung des Weibes handelt, welcher Roußeau Grundsätze vorschreibt, die von denen, nach welchen Knaben geführt werden sollen, abweichen. Die erwähnten Bücher handeln von der Uebung der theoretischen und praktischen Vernunft, nemlich:

A) das dritte Buch

von Entwickelung und Uebung der theoretischen Vernunft; und giebt (p. 8. S. 12) die Materie und (p. 9. S. 16.) die Kennzeichen in Ansehung des Erwachens der Vernunft an. Der Stoff, an welchem die erwachte Vernunft sich übt, ist

1) überhaupt alles, was außer uns ist. Daher wird gehandelt von Beschäftigung und Nachdenken mit und über natürliche Dinge bis p. 51. S. 120.

2) Betrachtungen über die Verhältniße des einzelnen Menschen in der großen menschlichen Gesellschaft, ohne Rücksicht auf die moralische Beurtheilung dieser Verhältniße, von p. 51. S. 121 an bis zu Ende des dritten Buches.

B) In dem vierten und fünften Buche sind die Vorschriften zu Uebung der praktischen Vernunft enthalten. Besonders aber handelt

das vierte Buch

von den Leidenschaften und ihrem Verhältniße zu dem moralischen Gesetze, und zu dem moralischen Gesichtspunkte, aus welchem der Mensch und die menschlichen Dinge zu betrachten sind. Roußeau behauptet, daß nur derjenige Mensch die Leidenschaften dem Gesetze der Vernunft gemäß erhalten,

ordnen und regieren wird, der über seine moralische Bestimmung und Verhältniße gehörig unterrichtet ist; deswegen sagt er p. 142. S. 336. wie man diese Belehrung ertheilen soll. Nemlich

a) durch Anleitung zu dem Studium des Menschen in Biographien, in der Geschichte und im wirklichen Leben. bis p. 183. S. 437.

b) Durch richtige Religionskenntniße. Deswegen ist das Glaubensbekenntniß des Savoyischen Vicars als ein Schema eines zweckmäßigen Religionsunterrichtes eingeschaltet.

c) Die nachher folgenden Reflexionen aus der Moral und dem Naturrecht sollen nach Roußeaus Meinung ebenfalls Vorschriften seyn, wie dem Jüngling Belehrungen dieser Art gegeben werden müßen, welche ebenfalls die Uebung der praktischen Vernunft zur Absicht haben.

Anhang einiger Reflexionen über Gegenstände welche mit der Erziehung verwandt sind.

I.

Beweis, daß alle andere Gemüthskräfte mit der Sinnlichkeit, dem Verstande und der Vernunft sich zugleich entwickeln, und also keiner besonderen Rücksicht des Erziehers bedürfen.

157.

Die drei genannten Gemüthskräfte können, der Kürze wegen, hervorbringende heißen, und verdienen diesen Nahmen deswegen, weil jede derselben den Grund zu einer ganz besondern Vorstellungsart der Dinge enthält.

158.

Vermöge der Sinnlichkeit stellen wir uns einzelne Gegenstände, als einzelne Gegenstände vor.

Ob zu dieser sinnlichen Vorstellung der Dinge auch schon ein thätiges Vermögen gehört, welches Verstand in allgemeinster Bedeutung des Wortes, oder Einbildungskraft, oder Spontaneität im ersten Grade heißen müßte, wird hier weder behauptet noch geleugnet, und gehört in die transcendentalen Untersuchungen über das Erkenntnißvermögen.

159.

Durch Hülfe des Verstandes stellen wir uns die einzelnen Gegenstände in einer Verbindung mit einander vor. Diese Vorstellungsart ist also ganz eine andere, als die

der bloßen Sinnlichkeit, und verdient neu genennt zu werden, wenn gleich die Sinnlichkeit uns das durch den Verstand verbundene als einzeln liefert.

So stellen wir bloß durch Sinnlichkeit uns den Bliz und einen todten Menschen, jeden Gegenstand einzeln vor. Das Urtheil aber: der Bliz hat deisen Menschen getödet, ist ein Verstandesurtheil, und hat die einzelnen Gegenstände, die wir durch die Sinnlichkeit vorstellen können, verbunden.

160.

Die Urtheile der Vernunft, oder die Grundsäze sind ebenfalls eine neue Vorstellungsart, die wir weder durch die Sinnlichkeit noch durch den Verstand erlangen. Diese Urtheile sind jederzeit allgemeine Urtheile, die der Verstand, der nur das einzelne verbindet, niemals fällen kann. Daher verdient auch die Vernunft eine hervorbringende Kraft genennt zu werden.

161.

Außer diesen genannten drei Kräften giebt es keine, welche hervorbringende genannt zu werden verdienen. Die hervorbringenden Kräfte führen diesen Nahmen nicht in Ansehung der Materie, sondern in Ansehung der Form, die sie den Vorstellungen des wirklich vorhandenen geben. Daher kann nicht einmal der Wille eine hervorbringende Kraft in dieser Bedeutung des Wortes heißen, ob er gleich die Handlungen, also wirkliche Dinge hervorbringt. Denn es kömmt hier nicht darauf an, wodurch die Gegenstände der Vorstellungen hervorgebracht sind, sondern in welchen Kräften die Vorstellungsarten derselben gegründet sind. Und in dieser Rücksicht giebt es nur drei hervorbringende Kräfte, weil es nur dreierlei Arten von Vorstellungen der Dinge giebt, nemlich entweder einzelne

Dinge, oder die einzelnen Dinge als verbunden vorgestellt, oder alle Dinge als verbunden vorgestellt.

162.

Nebst diesen hervorbringenden Kräften haben wir andere, welche das durch sie vorgestellte aufbewahren, und uns in den Stand setzen, es, wenn wir wollen, uns wieder vorzustellen, so daß wir, um uns z. B. einen Löwen vorzustellen, nicht nöthig haben erst ein solches Thier aufzusuchen und zu sehen, sondern wir können uns ihn blos durch Hülfe des Gedächtnißes vorstellen.

Es bleibt hier unentschieden, ob nur eine Kraft, oder ob mehrere zu dem Gedächtniß gehören, und ob Gedächtniß und Erinnerungskraft verschieden ist. Wir begreifen alles was dazu gehören mag, Vorstellungen aufzubewahren und ohne die Gegenstände derselben wieder hervorzurufen unter der Benennung der sammlenden Kräfte.

163.

Da eine Kraft gebildet wird, indem sie angehalten wird sich an Gegenständen von besonderer Art zu üben; so kann das Gedächtniß allerdings gebildet werden, wenn man nemlich bemüht ist gewiße Dinge, z. B. Wörter einer Sprache, Nahmen von Gegenständen u. d. gl. zu behalten, und nach Willkühr hervorzurufen.

164.

Der Begriff von Entwickelung einer Kraft aber fodert nur Uebung der Kraft überhaupt, und keinesweges an besondern Gegenständen. Zu dieser Uebung des Gedächtnißes wird weiter nichts erfordert, als daß uns überhaupt Vorstellungen von Gegenständen gegeben werden. Da nun die Erziehung durch Herbeischaffung der zweckmäßigen Materialien zu Vorstellungen die hervorbringenden Kräfte übet; so übt sie eben dadurch auch

F

das Gedächtniß, denn dieses bekömmt dadurch Stoff zum Auffsammeln und Hervorrufen.

Einige Reflexionen über Gedächtnißübungen stehen S. 75. ff. meines Beytrages. Es ist aber noch einiges darüber zu sagen:

Der scheinbare Mangel an Gedächtniß ist, wie man glaubt, nicht so wohl in der unterlaßenen Aufbewahrung, als in der Schwierigkeit das Aufbewahrte, sobald man will, hervorbringen gegründet. Allein das Gegentheil scheint mit eben soviel Recht angenommen werden zu können. Denn es läßt sich gar keine Ursache angeben, warum eine Vorstellung, ein Wort, oder sonst etwas, was wirklich in das Gedächtniß aufgenommen worden ist, nicht sollte hervorgerufen werden können, sobald man nur will; dahingegen die Ursachen, warum etwas in das Gedächtniß sich mit Schwierigkeiten einprägt, sehr leicht zu erkennen sind. So oft wir nemlich nur unvollkommene Kenntniß von etwas erhalten; so oft man uns das Zeichen statt dem bezeichneten Gegenstand giebt; so oft wir Worte hören, die wir nicht verstehen, so oft wir Vorstellungen empfangen, die, die mit den bisher vorgekommenen wenig oder gar keine Verbindung haben; so oft wir kein Intereße für das nehmen, was uns vorkömmt — so oft, und in allen diesen Fällen vergessen wir bald das, was uns gegenwärtig gewesen war. Allein die Ursache scheint nicht darinne zu liegen, daß wir uns nur nicht daran erinnern können, sondern darinne, daß die Dinge zu wenig Eindruck auf uns machten, daß also die Vorstellungen nicht aufgesammlet wurden.

Die empirische Psychologie hat noch manche Aufschlüße über das Gedächtniß, und über die Ursachen seiner Vollkommenheit und Unvollkom-

menheit zu geben. Dieser Umstand wird die mangelhafte Darstellung deßen, was hier über diese Kraft gesagt werden mußte, entschuldigen; so wie man überhaupt nicht vergeßen darf, daß diese ganze Abhandlung über die abgeleiteten Gemüthskräfte nur wegen ihrer Unentbehrlichkeit mit dem Gegenstande der Hauptuntersuchung dasteht, und keineswegs auf vollendete Bestimmtheit und Vollkommenheit deßen was gesagt wird Anspruch macht. Die empirische Psychologie hat noch gar zu wenig Brauchbares über diese Gemüthskräfte geliefert, und dieses kann freilich der Deutlichkeit des hier aufgestellten Raisonnements, keineswegs aber seiner Richtigkeit nachtheilig seyn, welche aus andern als aus bloß psychologischen Gründen einleuchtet.

165.

Das Materiale, das wir durch Hülfe der hervorbringenden Kräfte vorstellen, ist ohne diese Kräfte seiner Materie nach vorhanden, und erhält nur als etwas vorgestelltes eine besondere Form.

166.

Es giebt aber Kräfte in dem Menschen, welche das durch die hervorbringenden Kräfte geformte Materiale als Stoff zu besondern Vorstellungen, nemlich zu solchen, deren Gegenstände nicht außer dem vorstellenden Subjekt vorhanden sind, gebrauchen. Diese Kräfte heißen verändernde Kräfte.

Es liegt nichts daran, ob solcher Kräfte mehrere sind, oder ob das was man für mehrere Kräfte hält, nur Modificationen einer einzigen Kraft ist, und ob diese Einbildungskraft, oder Phantasie, oder Dichtungsvermögen heißen soll. Genug daß die verändernden Kräfte keine andere Quelle zu dem Stoffe ihrer Vorstellungen haben, als das, was ihnen die hervorbringenden geben können. Die

Vorstellung des Sphinx z. B. ist eine bloß durch die verändernden Kräfte vorhandene Vorstellung, welche von wirklich vorhandenen Dingen etwas entlehnen, und es in ein Ganzes zusammensetzen.

So wie die verändernde Kraft hier aus den Theilen wirklich vorhandener Gegenstände, die Vorstellung von einem Gegenstande zusammensetzt, der nirgends existirt; so kann sie auch aus mehreren Thatsachen, welche ihrer Natur nach nicht zusammengestellt werden können, Sätze folgern, welche für Grundsätze gehalten werden, und von der Vernunft hervorgebracht zu seyn scheinen. Diese vorgeblichen Grundsätze haben aber ihr Entstehen nicht der Vernunft, welche niemals fehlet, sondern der Phantasie zu danken, und sind also ebenfalls nur durch die verändernden Kräfte da.

Diese Kräfte haben eine sehr wichtige Bestimmung in dem Menschen, in dem sie die Quelle aller der unbestimmten und halbwahren Urtheile sind, aus welchen die Vernunft dann ihre bestimmten und richtigen Grundsätze nimmt.

167.

Die verändernden Kräfte können gebildet werden, wenn sie geübt werden, Vorstellungen von Gegenständen gewißer Art, oder Vorstellungen von Gegenständen auf gewiße Weiße zu verändern. So verändert z. B. der Dichter die Vorstellungen so lange, bis sie schön sind.

168.

Aber entwickelt können die verändernden Kräfte nur dadurch werden, daß ihnen Vorstellungen gegeben werden, die sie überhaupt, und nach einer unbestimmten Vorschrift verändern. Durch die Entwickelung der hervorbringenden Kräfte, welche sich nur an dargebothenem Stoff üben können, bekommen also die verändernden Kräfte auch Stoff zu ihrer Thätigkeit, und durch das

jedesmalige Bedürfniß des Zöglings auch Veranlaßung dazu. Die Erziehung braucht also auf sie nicht besonders Rücksicht zu nehmen.

169.

Die Urtheilskraft, so wohl die bestimmende, als die reflektirende, hängt ihrer Vollkommenheit oder Unvollkommenheit nach, von dem jedesmaligen Zustande der anderen Kräfte ab; wird also mit ihnen geübt, und schreibt dem Erzieher keine besondern Regeln für ihre Uebung vor.

S. Kants Critik der Urtheilskraft. Einl. S. 24. und Critik der reinen Vernunft S. 172.

Man hat in den neuern Zeiten oft und mancherley über die Bildung des Geschmacks in der Jugend gesprochen; allein man hat dieses Gemüthsvermögen noch nicht so genau gekannt, als es Kant kennen lehrte. Aus den Entdeckungen dieses Philosophen scheint zu folgern, daß das Beurtheilungsvermögen so vollkommen sey, als es die Vollkommenheit der übrigen Kräfte des Gemüthes mit sich bringt. Der Erzieher verfeinert also dadurch den Geschmack, daß er die Vollkommenheit der Erkenntnißkräfte befördert.

170.

Scharfsinn und Witz, von denen jener die verborgenen Verschiedenheiten, dieser die verborgenen Aehnlichkeiten der Dinge entdecket, können sich an allen Gegenständen üben, und hängen ihrem Daseyn nach von der durch die Natur gemachten Disposition der Gemüthsanlagen jedes Menschen ab; verdienen also eben auch keine besondere Rücksicht des Erziehers.

171.

Da unter die angegebenen abgeleiteten Gemüthskräfte alle anderen, wenn deren noch vorhanden seyn sollten gebracht werden können; so gilt von ihnen eben

das, was von diesen behauptet wird, daß sie nemlich dem Erzieher keine besondern Erziehungsregeln vorschreiben, und der Satz steht also fest, daß nur aus der Natur der hervorbringenden Kräfte allein Grundsätze und Regeln für die Erziehungskunst folgen.

II.

Ueber die Erziehung des Weibes.

172.

Daß sich psychologische Unterschiede zwischen der Natur des Mannes und des Weibes finden mögen, aus denen auch wohl die Verschiedenheit einer beiden angemeßenen Erziehungsart folgen könnte, ist wenigstens der philosophischen Beobachtung der Denk- und Handlungsart beider Geschlechter nicht entgegen.

173.

Im Gegentheil weiset die Geschichte, die tägliche Erfahrung, die Beobachtung der Geschäfte, auch der Thorheiten und Laster des weiblichen Geschlechtes, auf psychologische Unterschiede ihres Charakters gegen den des Mannes deutlich genug hin; und die Richtigkeit dieser Beobachtungen wird durch die Bestimmung des Weibes, und also aus teleologischen Gründen noch wahrscheinlicher.

1) Die Weiber haben gewiße Eigenthümlichkeiten des Charakters, ein feineres Gefühl, Liebe zu den leichten Geschäften des Hauswesens, zur Ordnung, Reinlichkeit ꝛc. behauptet, so weit die Beobachtung sie in die älteste Geschichte hinauf begleiten kann.

2) Die körperliche Verschiedenheit der Weiber, ihre mehr reizbaren Nerven, der zartere Bau ihrer Knochen, die größere Ausdehnbarkeit ihrer Mus-

keln, sind der Vermuthung, daß einiges davon auch auf den Geist Einfluß haben könne, wenigstens nicht entgegen.

3) Die Liebe, welche beide Geschlechter, dem Willen der Natur gemäß vereinigen soll, scheint mehr Nahrung zu haben und also inniger werden zu können, wenn die Personen beiderley Geschlechtes, an denen des andern Geschlechtes Eigenschaften antreffen, die ihnen gefallen, die sie aber bey Personen ihres eigenen Geschlechtes nicht finden.

4) Da die Glückseligkeit, nach welcher die Menschen trachten, theils große mit Kühnheit, Nachdruck und Anstrengung ausgeführte, theils kleine Geschäfte und Arbeiten nöthig hat, zu welchen mehr Geduld, Gelaßenheit und weniger Kräfte gehören, und diese so verschiedenen Eigenschaften des Charakters wohl nicht bey einer und eben derselben körperlichen Organisation, bey denselbigen psychologischen Beschaffenheiten möglich sind; so ist es der Weisheit der Weltursache gar nicht zuwider, anzunehmen, daß sie selbst aus dieser Absicht Verschiedenheiten in die weibliche und männliche Natur gelegt habe; und diese Annahme wird um so mehr gerechtfertiget, da das gegenseitige Bedürfniß eine neue Ursache der Vereinigung beider Geschlechter werden müßte, welche der Wille der Natur ist.

Vergl. Roußeau in mehreren Stellen seiner Schriften, besonders im Emil, und vorzüglich im fünften Buche.
Kants Beobachtungen über das Gefühl des Schönen und Erhabenen. Riga 1771. S. 47 ff.
Schiller: über Anmuth und Würde. S. 189. u. f. aus der Thalia 1792. 5. Heft. Wie weit darf sich die Sorgfalt des Staats um das Wohl seiner

Bürger erstrecken? von W. von Humbold. S. 164.

Ueber die Ehe. Berlin 1791.

Ackermann: Von den Verschiedenheiten des Mannes vom Weibe.

Mann und Weib in ihrem gegenseitigen Verhältniße von Mauvillon.

Brandes: über die Weiber.

174.

Man ist fast ganz darüber einig, daß der Mann mehr nach Grundsätzen, nach deutlichen Begriffen, das Weib mehr nach Gefühlen urtheilt und handelt. Diese Beobachtung würde uns berechtigen anzunehmen, daß Vernunft bey dem Manne und Verstand bey dem Weibe die hervorbringende Kraft sey.

175.

Aus dieser Beobachtung und Annahme folgt für die Pädagogik, daß die Erziehung der Mädchen noch weit mehr als die der Knaben, in Beschäftigung mit Handarbeiten bestehen muß, weil die Hauptsorge der Mädchen-Erziehung auf die Erwerbung eines guten Verstandes Rücksicht zu nehmen hat.

Schwarz Theorie der Mädchenerziehung.

176.

Auch in Ansehung des Charakters oder des Begehrungsvermögens muß die Mädchenerziehung anders beschaffen seyn, da die Weiber nicht so sehr nach Grundsätzen, als nach Gefühlen handeln. Die Hauptsache wird darinne bestehen, daß die Erziehung nur das Aufkommen unrichtiger Grundsätze hindere, zumal in einem Zeitalter, wo die Lesebücher des schönen Geschlechtes voll davon sind.

177.

Belesenheit, Kenntniße, fremde Sprachen oder gar Litteratur müßen ganz außer der Sphäre des Weibes

seyn. Unterricht in irgend einer Wißenschaft ist daher ganz unnöthig, erhöht die weibliche Eitelkeit, und wirft sie ganz aus ihrer Natur heraus. Obgleich dadurch das Lesen guter Gedichte, guter Romane und wahrer Geschichten, welches den Geschmack und die Urtheilskraft bildet gar nicht für unzuläßig erklärt wird.

„Mühsames Lernen oder peinliches Grübeln, wenn „es gleich ein Frauenzimmer darinn hochbringen „sollte, vertilgen die Vorzüge, die ihrem Ge„schlechte eigenthümlich sind, und können dieselben „wohl um der Seltenheit willen zum Gegenstande „einer kalten Bewunderung machen: aber sie wer„den zugleich die Reize schwächen, wodurch sie „ihre große Gewalt über das andere Geschlecht „ausüben. Ein Frauenzimmer, das den Kopf voll „Griechisch hat, wie die Frau Dacier, oder „über die Mechanik gründliche Streitigkeiten führt, „wie die Marquisin von Chastelet, mag nur „immerhin noch einen Bart dazu haben; denn „dieser würde vielleicht die Miene des Tiefsinnes „noch kenntlicher ausdrücken, um welchen sie sich „bewerben.“ Aus Kants Beobachtungen über Schönheit und Erhabenheit. S. 51.

178.

Die Mädchenerziehung kann überhaupt nur von Frauenzimmern und wird am besten nur von der Mutter besorgt werden. Und dieses geht um so leichter an, da die häuslichen Frauenzimmerarbeiten schon Mädchen von zartem Alter Beschäftigung geben, an denen sie ihren Verstand sehr gut üben können, in Rücksicht des Charakters aber bey Mädchen ohnehin weiter nichts zu thun ist, als daß man Sorgfalt trage sie vor schädlichen Beyspielen zu bewahren, sie von schlechten Gesellschaften entferne, aber in gute führe. Denn die Natur thut

für die schöne Hälfte des menschlichen Geschlechtes weit mehr, als für die andere.

179.

Die mancherley Fehler des Kopfes und Herzens, welche einige Menschenbeobachter an den Weibern unserer Generation gefunden haben, sind weit mehr das Werk einer verdorbenen Erziehung, als die Folge einer schlechten Lektüre und der ansteckenden Beyspiele. Denn woher kömmt denn der elende Geschmack, der sich mit der Geistlosen Speise unsrer Romanen, Rittergeschichten und Theaterschriften befriediget, wenn er nicht eine Folge einer unrichtigen Erziehung ist? und selbst das schlimme Beyspiel ist unschädlich, wenn das junge Mädchen gelernt hat, es zu verabscheuen.

S. Rehbergs Prüfung der Erziehungskunst. S. 131. ff.

180.

Außer dem Geschlechtsunterschied giebt es keine Verschiedenheit unter den Menschen, welche eine Veränderung in der Erziehung möglich oder nothwendig machte. Denn die verschiedenen Klaßen und Stände unsrer bürgerlichen Gesellschaften haben auf die Natur der menschlichen Kräfte keinen Einfluß. Es giebt also keine Erziehung zum Bürger, keine Prinzenerziehung, keine Gelehrtenerziehung u. s. w.

III.

Ueber den Unterricht.

181.

Man unterrichtet den andern, wenn man ihm sagt was er noch nicht weiß.

Dies ist selbst bey dem Unterrichte in körperlichen Geschicklichkeiten der Fall.

182.

Die Absicht des Unterrichtens oder Unterweisens wird also dann am besten erreicht, wenn man dem andern auf die leichteste Art und in der kürzesten Zeit die vollständigste Kenntniß oder Geschicklichkeit beybringt.

183.

Der Unterricht als solcher nimmt auf die Kräfte des zu Unterrichtenden nicht Rücksicht, als nur dann, wenn er durch ihre Unvollkommenheit dazu gezwungen ist.

184.

Die Absicht des Unterrichtens ist von der Absicht des Erziehens wesentlich verschieden. Erziehung nimmt nichts vor, als was die Entwickelung der Kraft nothwendig macht, und ist nur bemüht die Kraft durch Uebung vollkommen zu machen. Unterricht nimmt so wenig als möglich Rücksicht auf die Kraft, und ist nur bemüht Kenntniße oder Geschicklichkeiten beyzubringen.

185.

Es ist indeßen nicht zu leugnen, daß Unterricht auch Rücksicht auf die Kräfte nehmen kann, und daher zu untersuchen welche Kräfte des Kindes durch Unterricht entweder bloß geübt, oder vielleicht gar entwickelt werden können.

186.

Daß die Sinnlichkeit durch Unterricht nicht entwickelt werden kann, braucht wohl nicht erst bewiesen zu werden. Da es aber Regeln giebt, welche nicht jedermann weiß, indem sie durch Beobachten und Nachdenken gefunden werden, welche uns die Uebung einiger Sinnwerkzeuge zu besondern Absichten (die Bildung derselben) erleichtern, so kann man allerdings behaupten, daß auch die Sinnlichkeit durch Unterricht gebildet werden kann, ob gleich hieben, so wie bey allen körperlichen Uebungen die eigene Kraftanwendung eigentlich die Vollkommenheit der Kraft befördert, und also die Bildung

der Sinnlichkeit durch Unterricht zwar erleichtert, aber nicht bewirket wird.

Es giebt z. B. Regeln die Augen zu üben, daß sie nahe und entfernte Gegenstände gleich gut erkennen können. Wer sieht aber nicht, daß nicht das Mittheilen dieser Regeln, sondern das Befolgen derselben die Augen vollkommner macht?

187.

Der Verstand oder das Vermögen Thatsachen vorzustellen wird auch bloß durch Uebung an vorkommenden Stoff vollkommner, und das bloße Vortragen der Regeln, deren es allerdings auch bey diesem Geschäfte giebt, kann zu der Vervollkommnung dieser Gemüthskraft gar nichts beytragen. Die Kunst aber Thatsachen gewißer Art vorzustellen (z. B. physische oder chemische Beobachtungen anzustellen) gehört zu der Bildung des Verstandes, mit welcher die Erziehung nichts zu thun hat; für den Verstand braucht also der Erzieher nicht zu unterrichten.

188.

Die Vernunft oder das Vermögen der Grundsätze wird so wie jede Kraft bloß durch öfteren Gebrauch vollkommner, welcher ohne Regeln erfolgt, und also auch keines Unterrichtes bedarf. Entwickelt kann also selbst die Vernunft ohne Unterricht werden, obgleich die Bildung derselben durch Wißen und Befolgen gewißer Regeln (welche durch Unterricht ertheilet werden) kürzer von statten geht.

189.

Da aber Grundsätze und Regeln der Stoff sind, an welchem die Vernunft sich übt, so scheint es, daß Unterricht, welcher sich mit Mittheilung der Regeln und Grundsätze beschäftiget, allerdings der Vernunft Stoff zur Uebung, vielleicht auch zur Entwickelung geben könne.

190.

Es ist dagegen zu bemerken, daß nicht das Bekommen, das Hören und Behalten der Regeln und Grundsätze, sondern das Selbsterfinden derselben die Vernunft wirklich vollkommner macht, daß demnach der Unterricht, welcher nicht damit beschäftiget ist, den Zögling zum Selbsterfinden anzuleiten, sondern sie ihm nur mitzutheilen bemüht ist, nicht die Vernunft übe, sondern nur dem Gedächtniß Stoff zum Aufbewahren gebe.

191

Da indeßen die Meinung daß Unterricht in den Wißenschaften auch zu Uebung der Kräfte des Zöglings wenigstens dann beitrage, wenn der Erzieher wollte und es verstünde, viele Vertheidiger hat; so kann es der Mühe werth seyn einige Wißenschaften, und die möglichen Methoden sie vorzutragen, näher zu prüfen.

192.

Geschichte kann bey Kindern und Jünglingen vor dem funfzehnten Jahre keine Gemüthskraft üben als das Gedächtniß, welches, wie vorher bewiesen worden ist, keiner besonderen Uebung bedarf. Der Mangel an moralischen, teleologischen und psychologischen Ideen, welcher von der unentwickelten Knaben- und Jünglings-Vernunft unzertrennlich ist, macht ihnen die eigene Beurtheilung der historischen Thatsachen unmöglich, und ist die Ursache, warum sie eine solche Beurtheilung eines andern, z. B. des Lehrers nicht verstehen. Also selbst diese Beurtheilung müßten sie, wie die Wörter einer fremden Sprache blos durch Gedächtniß lernen, wenn sie sie nur nachsagen sollten. Welche Gemüthskraft wird also durch den Vortrag der Geschichte geübt?

193.

Geographie hat für Kinder ebenfalls so viel unverständliches und unintereßantes, daß der Unterricht in derselben, er geschehe nach welcher Methode er wolle,

nur das Gedächtniß übt. Dies ist so deutlich, daß sogar die durch die neueren Erzieher verbeßerten Lehrmethoden der Geographie deswegen verbeßert heißen, weil sie das Merken erleichtern, und also auf deutlich oder dunkel vorgestellte Grundsätze der Gedächtnißkunst errichtet sind. Diese Wißenschaft ist selbst Erwachsenen meistens nur Gedächtnißwißenschaft, deren erweiterter Vorstellungskreiß sich doch gewiß eher eine Fläche von sechszig Quadratmeilen und das Verhältniß das sie zu zweimalhunderttausend Einwohnern hat vorstellen kann. Ueberhaupt ist Geographie für denjenigen, der aus den Thatsachen die sie liefert keine Schlüße zu ziehen vermag, eine unnütze, unverständliche Wißenschaft; aber lernt man dieses Schlüßeziehen aus der Geographie, oder gehören dazu nicht noch besondere Erfahrungen und Beobachtungen? und zu dieser selbst eine schon entwickelte, schon reife, schon mit vielen durch den Fleiß mehrerer Jahre erworbenen Kenntniße bereicherten Vernunft?

194.

Naturgeschichte, wenn man sie als Wißenschaft ansieht, welches dann geschieht, wenn darinne Unterricht ertheilet wird, sezt Beobachtungen und eine Kenntniß mannichfaltiger Naturdinge voraus, welche weder des Knabens noch des Jünglings Eigenthum sind, und welche zu erwerben er durch Erziehung erst vorbereitet werden soll. Aus der Naturgeschichte lernt also der Zögling nichts, als die durch Anschauung erworbene Kenntniß der Naturprodukte, welche ihm ohne allen Unterricht auch verschafft werden konnte. Eintheilungen der Naturprodukte, physiologische und teleologische Grundsätze versteht er noch nicht, weil ihm die Ideen, die ihnen zu Grunde liegen fehlen; merkt er sie also, so merkt er sie blos durch Hülfe des Gedächtnißes.

195.

Naturlehre oder Physik wißenschaftlich behandelt und

vorgetragen, welches bey dem Unterrichte geschieht, übersteigt alle Faßungskraft der Knaben und Jünglinge. Die Experimente verstehen sie nicht, weil ihnen die Thatsachen der Erfahrung und die aus ihnen hergeleiteten, den Versuchen zum Beweiße dienenden Grundsäße fehlen. Solche Thatsachen und Grundsäße selbst zu finden sollen die Zöglinge ja erst angeleitet werden; wie kann man sie denn schon bey ihnen voraussezen? Wie kann denn der Knabe oder selbst der Jüngling von 15 — 16 Jahren ein Experiment mit der Luftpumpe verstehen, so lange sein Nachdenken von der alltäglichsten Erfahrung über das Daseyn und die Ausdehnbarkeit der Luft durch alle höhere Schlüße und durch weniger begreifliche Thatsachen nicht endlich zur Einsicht des Satzes gekommen ist: es sey möglich durch eine dazu eingerichtete Maschine einen luftleeren Raum zu bekommen? und bis man ihm erst an weit einfacheren Instrumenten als die Luftpumpe ist die Möglichkeit ein solches Instrument zu verfertigen nach und nach gezeigt hat? Es gehört wenigstens ein halbes Jahr dazu einen Jüngling von 14 — 15 Jahren dahin zu bringen, daß er nur verstehe wie unter der Glocke ein luftleerer Raum entstehen könne. Nicht daß er es zum Schein wiße, und die Struktur der Luftpumpe im Gedächtniß aufbewahren könne, sondern daß er sie einsehe, daß er sie verstehe. Dafür hat ihn aber auch dies einzige Geschäft, das Geschäft Grundsäße über die Beschaffenheit der Luft aus den Proben mit derselben, selbst zu finden, in der Uebung der Vernunft, und an Einsicht weiter gebracht, als der ganze Curs der reinen und angewandten Naturlehre, der die ersten Grundsäße dieser Wißenschaft dem Gedächtniß anvertraute, sie zu Vorurtheilen machte, und ein ganzes, glänzendes Gebäude in der Luft aufführte.

196.

Daß Erlernung fremder Sprachen und Unterricht in denselben, die Methode sey welche sie wolle, bloß Gedächtnißwerk ist, und daß die Beurtheilung welche dabey angestellt werden, und also wirklich die Denkkraft üben kann, nur dann möglich ist, wenn man die Sprachen gut versteht, und psychologische Beobachtungen über die Natur der Sprachen überhaupt und einer bestimmten besonders angestellt hat, leuchtet gar zu bald ein, als daß man diesem Geschäft, womit auch bey uns noch so viele unersetzliche Zeit verdorben wird, einen andern Nutzen, als den der Gedächtnißübung einräumen dürfte.

197.

Aehnliche Bewandniß hat es nun mit allen Wißenschaften, und mit jeder wißenschaftlichen Methode. Man hüte sich ja, den Nutzen, welchen die Wißenschaften der schon lange geübten und gebildeten Denkkraft des Mannes gewähren, auch bey Kindern und Jünglingen vorauszusetzen, welche erst bemüht sind den Gebrauch der Kräfte zu erhalten, welche sie durch den Umgang mit Wißenschaften dann weiter üben und ausbilden sollen.

198.

Auch ist noch gegen die Sprachverwirrung zu warnen, welche die Erziehung der Vernunft — Unterricht in den Wißenschaften nennen könnte. Der Unterricht theilt immer dem zu Unterrichtenden die Thatsachen und die Grundsätze historisch mit, sagt sie vor, und folgert selbst daraus; sonst ist er kein Unterricht. Die Erziehung aber versezt den Zögling in die Nothwendigkeit, Thatsachen zusammenzustellen, und selbst Grundsätze zu erfinden und herzuleiten. Bey dem Unterrichte ergiebt sich alles aus dem vorhergegangenen allgemeineren; die Er-

ziehung geht aber von dem invidnellen zu dem immer allgemeineren fort.

199.

Daraus, daß der Unterricht fast ausschließend nur das Gedächtniß der Zöglinge übt, indem diese noch nicht im Stand sind an den Materialien deßelben auch andere Kräfte zu üben, folgt schon einer der Nachtheile, welche von der gegenwärtigen so gewöhnlichen Unterrichtsmethode unzertrennlich sind, nemlich Uebung einer Seelenkraft mit Ausschluß der andern. Und wenn man troz der heutigen Erziehung doch keine Proben von außerordentlich starkem Gedächtniß antrift; so ist dieses keine Widerlegung des gesagten, sondern beweißt nur die Eilfertigkeit, mit welcher man die Gegenstände des Unterrichtes verändert, und dem Zögling nicht Zeit läßt, das gesagte gehörig zu merken.

200.

Ein zweiter Nachtheil des Unterrichtes der an die Stelle der Erziehung tritt, und aus der unterlaßenen Uebung des Verstandes folgt, ist Mangel deßen, was man gesunden Verstand, Gefühl für Wahrheit nennt. Dieser erhält seine Vollkommenheit von der Menge der unumstößlich wahren, durch Versuche und öftere Wiederhohlung bestättigten Beobachtungen und Erfahrungen, welche jeder Mensch bis zu dem gegebenen Punkte seiner Lebenszeit gemacht hat. Je richtiger, je leichter zu berichtigen, und je mannigfaltiger diese waren, desto tiefer hat sich das Gefühl für Wahrheit eingedrückt. Unsre gewöhnliche Erziehung überhebt aber die Kinder durch den Vortrag allgemeiner Wahrheiten und durch andere Kunstgriffe der Mühe selbst zu erfahren, und raubt ihnen, so viel an ihr ist, die Mittel sich gesunden Verstand zu verschaffen.

201.

Zu diesen schädlichen Folgen des Unterrichtes überhaupt, welche mit ihm unzertrennlich verbunden sind, kommen noch andere zufällige Nachtheile bey dem Vortrage besonderer Wißenschaften. Da nemlich bloß das Gedächtniß beschäftiget wird, und die thätigen Gemüthskräfte des Kindes mit dem daselbst aufgehäuften Vorrathe nichts anzufangen wißen, so muß man bloß ihre Neugierde befriedigen, welche aber mit dem alltäglichen, nicht schimmernden, nicht abentheuerlichen, nicht zufrieden ist. Daher wird in der Geschichte, Geographie, Naturgeschichte u. d. g. nur das außerordentlichen Eindruck auf die Kinder machen, das regelmäßige und ordentliche, was doch eigentlich den Maasstab zur richtigen Beurtheilung des außerordentlichen gewähret, ihnen aber Langeweile verursachen. Dadurch entstehet Hang zu abentheuerlichen, ungewöhnlichen Dingen, Verachtung des gewöhnlichen, und, (im allgemeinen immer) des Beßern, und Mangel an richtiger Urtheilskraft.

Unsere Lehrer und Jugendschriftsteller sind gedanken- und gewißenlos genug von dieser Bemerkung Gebrauch zu machen, und es kömmt nichts unregelmäßiges, schwer zu beurtheilendes, und abentheuerliches vor, das nicht in Kinderschriften excerpiret würde. Hieher gehören die Auszüge aus Düvals und Trenks Lebensgeschichte in den Weißenfelsischen Jugendfreuden.

Es ist nicht abzusehen, wie schädlich, wie kopfverrückend die Erzählung solcher Abentheuer in der Jugend ist; es ist fast unmöglich daß ein Mensch, deßen Phantasie in der Ju-

gend die Richtung auf das außerordentliche bekommen hat, wieder dahin gebracht werden könnte, die ordentlichen, regelmäßigen Begebenheiten nicht unter dem Range des Menschen zu finden, und nicht unrichtig zu beurtheilen. Die Erzählung des Wunderbahren ist indeßen das einzige Mittel, die Aufmerksamkeit der Kinder bey Gegenständen zu erhalten, die bloß ihrer Phantasie gegenwärtig sind, und für sie weiter gar kein Intereße haben.

Eine Nation, die sich in der Weltgeschichte nicht durch Eroberung und Heereszüge ausgezeichnet hat, wird dem Lehrer der Geschichte für Kinder nicht viel Stoff liefern. Aber Alexander mit seinen Macedoniern wird ihm zu vielen Erzählungen Gelegenheit geben. Auch dieses ist schädlich. Die Kinder lernen bey Zeiten ihr Gefühl für Menschenwerth und Menschenwohl betäuben, werden gewöhnt den Untergang von Tausenden ihrer Mitbrüder in der Erzählung zu vernehmen, und nichts dabey zu fühlen, und werden endlich zu der Meinung gebracht daß es gar keine großen Handlungen gebe, wenn sie nicht mit dem Ruin ganzer Nationen verknüpft sind. Man bildet besonders durch die Geschichte Eroberer und Despoten.

202.

Die Charakterfehler, welche dadurch entstehen, daß man besondere Triebfedern braucht, um die Kinder zu dem Unterricht zu gewöhnen, gegen welchen sich ihre ganze Natur sträubt, sind ebenfalls sehr beträchtlich. Belohnungen und Versprechen machen

gewinnsüchtig, ehrgeitzig und stolz; Strafen machen boshaft, tückisch, menschenfeindlich, lügenhaft und bringen sklavische Gesinnungen hervor.

Auch verdient der Nachtheil, den der Körper durch das Sitzen leidet, in Rechnung zu kommen. Denn es ist nur ein Einfall von einigen Pädagogen, daß sie im Gehen, im Spazieren u. s. w. unterrichten wollen; da außer dem Stillsitzen in der Stube die Kinder so zerstreut werden, daß sie ihre Aufmerksamkeit auf den Vortrag des Lehrers schlechterdings nicht einschränken können.

Nachbericht.

Perfectos autem viros ego eos censeo, qui norunt facultatem civilem permiscere et contemperare cum philosophia: duoque illos summa bona existimo adipisci, ut et in republica versando communis vitae usum augeant, et philosophiam tractando vita fruantur tranquilla ac sedata.

Plutarchus de liber. educat.

Nachbericht.

Da ich gesonnen bin das pädagogische Publikum als thätiger Theilnehmer an dem öffentlichen Ideenumsaz auf einige Zeit zu verlaßen, und die Bemerkungen, welche von denkenden Männern über meine seit ein paar Jahren in Umlauf gegebenen Ideen und Vorschläge zu deren Berichtigung und Verbeßerung im Stillen zu benutzen; so kann ich diese Schrift nicht aus meinen Händen geben ohne mit denjenigen, denen Erziehung am Herzen liegt, und die sie mit mir für das wirksamste Mittel die Menschen beßer und glücklicher zu machen, ansehen, noch ein paar Worte darüber zu sprechen.

Ich habe bis jezt die jugendliche Uebereilung und meinen Enthusiasmus für das Glück meiner Mitbrüder, welche mich antrieben, meine Gedanken von Erziehung eher in das Publikum zu schicken, als ich selbst ihnen die Vollendung gegeben hatte, welche ein längeres Prüfen und Nachdenken ihnen, wie ich hoffe, hätte geben können, noch nicht bereuet, weil ich wirklich überzeugt bin, daß die Theorie der Erziehungskunst durch einen einzelnen Menschen nicht zur Vollkommenheit gebracht werden kann, indem sie von der einen Seite zuviel gründliche philosophische und anthropologische Kenntniße, und von der andern zu viel Erfahrung und zu anhaltende, mannichfaltige und unpartheiische Beobachtung erfodert,

als daß ein einzelner Mann sich ein größeres Verdienst um sie, als das der Mithülfe erwerben könnte.

Daß ich meine Gedanken keinem Erzieher abgeliehen, sondern sie durch eigenes Nachdenken entdeckt, und durch Anwendung bewährt gefunden habe, giebt mir die Ueberzeugung, daß sie zwar noch roh und unbestimmt, ganz unrichtig aber wohl schwerlich seyn können. Eben so viel aber bürgt mir für ihre Realität der Umstand, daß durch sie ein vielgeachtetes Werk, daß Roußeaus Emil durch sie wißenschaftlich begründet werden kann, indem sie zu eben den Resultaten führen, welche dieser außerordentliche Mann, durch eine mit fast beyspiellosem Scharfsinn angestellte Beobachtung der Kinder auf dem Wege der Erfahrung gefunden hat, ohne daß meine Gedanken, wie es den Anschein haben könnte, aus diesem Werke entlehnt sind. Ich hatte schon seit einiger Zeit Roußeaus Emil im Gefühl des unerträglichen Zustandes zwischen Zweifel und Ueberzeugung aus der Hand gelegt, da mir dieses Buch so wenig als die vorhergegangene Lectüre anderer pädagogischen Schriften meine pädagogischen Probleme aufgelöset hatte, und war bemühet sogar den einzelnen Lichtstrahl, der mir aus diesem Werke entgegen zu kommen schien, für Täuschung zu erklären, und durch Nachdenken und Selbstbeobachtung Grundsätze der Erziehung, an deren Gedanken meine ganze Seele heftete, zu entdecken. Eine Frage über die Absicht warum man Kindern in dem Alter von acht Jahren schon Geographie vortrage, und was sie wohl ihnen nütze, beantwortete ich mir dadurch, daß sie wenigstens das Gedächtniß übe, und daß die Uebung einer Gemüthskraft gar wohl von dem Erzieher vorgenommen zu werden verdiene. Diese Rechtfertigung meines Lehrergeschäftes, welches ich nun mit neuem Eifer trieb, legte mir die Frage: ob und wie der Erzieher die Kräfte des Zöglings zu üben habe? so nahe, daß sie seitdem sich nie

wieder aus meinem Ideenkreise entfernt hat. Vielmehr kann ich nunmehr unter Erziehung gar nichts denken, wenn ich versuche, etwas anderes als Uebung, und zwar Uebung der Kräfte, welche die Entwickelung derselben zur Absicht hat, mir unter jenem Worte vorzustellen.

Daß durch eine, nach solchen Ideen vorgenommene Erziehung jedem Menschen seine angestammte Eigenthümlichkeit erhalten wird, und daß die Erziehung auch ihrerseits durch Entfernung vom Unterricht die Forderungen befriedigen könne, welche einige nicht alltägliche Freunde und Beobachter unsers Geschlechts zu den Bedingungen seiner Veredlung gemacht haben, ist ein neuer Grund zur Hofnung, daß mein Begriff von Erziehung probehaltig sey, und diesen Charakter den auf ihn errichteten Grundsätzen mittheilen werde. Diese Männer haben sehr recht, wenn sie die auffallende Charakterschwäche, das grenzenlose Sittenverderben, den Mangel an Denk= und Schlußkraft unsers Zeitalters nicht in den zunächst in die Augen fallenden Umständen, sondern weit tiefer, in der durch die Wirkungsart der feststehenden Einrichtungen der Gesellschaft modificirten Individualität suchen, und die Wurzel alles Mißfälligen an den Menschen unsers Zeitalters in dem Mangel an eigener Kraftanwendung, in dem Zustand der fortdaurenden durch so viele Umstände begünstigten moralischen Unmündigkeit finden. Die Millionen von Händen, welche bey der gegenwärtigen Bevölkerung des kultivirtesten Erdtheiles für jeden Einzelnen beschäftiget sind, ersparen ihm die Anwendung seiner eigenen Kräfte. Die Schätze des Wißens und die zahllosen Erfindungen welche der menschliche Geist durch so viele Jahrhunderte hervorgebracht hat, gewähren ihren Nachkommen nichts als den bequemen Genuß, und halten dafür ihren Geist in Unthätigkeit. Der Mann, der die Holzaxt erfand, und der, der sie verbeßerte, übte seinen Geist, und hatte

reellen Nutzen von seiner Erfindung und von seiner Verbeßerung. Die Tausende, welche durch diese Erfindung so viele Bedürfniße los werden, und sich im unthätigen Genuß deßen was durch ein solches Werkzeug möglich war, den Nutzen davon zueignen, bedenken nicht, daß jener Mann ihnen einen zweideutigen Dienst erwiesen, daß er ihnen die Anstrengung ihrer Kräfte erspart hat, welche die Quelle alles Gewinnes der Menschen aus ihrem Leben ist. „Jedes folgende Zeitalter — und in „wieviel schnelleren Graden muß dies Verhältniß von „jezt an steigen? — muß den vorigen an Mannigfal„tigkeit nachstehen, an Mannigfaltigkeit der Natur — „die ungeheuren Wälder sind ausgehauen, die Moräste „getrocknet u. s. f. — an Mannigfaltigkeit der Men„schen, durch die immer größere Mittheilung und Ver„einigung der menschlichen Werke.“ *) Diese Bemerkung ist das Resultat eines tiefen Nachdenkens über menschliche Angelegenheiten, so wie der ganze Aufsatz, aus dem sie genommen ist. Es ist zu hoffen, daß die Platonische Hülle, in welche der Verfaßer seine Gedanken einkleidete, keinen, welcher auf Menschen zu wirken gedenkt, abhalten werde, den richtigen Sinn des Gesagten zu enträthseln, und die darinne aufgestellten, noch so sehr unbekannten und ungeahndeten Wahrheiten, nach seinem besten Vermögen weiter zu verbreiten. Die Furcht, von manchem mißverstanden zu werden; die Furcht für einen Verächter der auf uns gebrachten Schätze des Wißens und der Erfindungen, für einen kurzsichtigen und partheiischen Beurtheiler deßen was in der

---

*) S. in Thalia von Schiller, 1792. 5. Heft. den schon angeführten Aufsatz von W. von Humbold: wie weit darf sich die Sorgfalt des Staats um das Wohl seiner Mitbürger erstrecken?

Welt geschehen ist, und noch geschieht, zu gelten, können und dürfen keinen zurückhalten, dem träumenden Zeitalter die Augen zu öfnen, ehe das Verderben, das durch die sorglose Unthätigkeit so lange im Stillen vorbereitet war, plözlich hereinbricht, und den Schläfer erwecket, um der Zuschauer und Gefährte des Unterganges seiner Glückseligkeit zu seyn, den er sich nicht zu erklären vermag.

Es ist ausgemacht für den, welcher diese Behauptung durch eine lange Kette richtiger Schlüße an die allgemeinsten und anerkanntesten psychologischen Wahrheiten anzuknüpfen versteht, daß der Mensch nach eben dem Verhältniß, als tausende für seine Bequemlichkeit beschäftiget sind, sich wieder anstrengen sollte, ihrer Hülfe entbehren zu können, und daß die Befolgung einer entgegengesezten Maxime die Menschheit verdirbt, so wie der Mangel an Bewegung und Veränderung die Luft in tödendes Gift verwandelt. Könnte demnach die Erziehung noch irgend woher, als aus der Natur der menschlichen Kräfte, eine Regel für ihr Verhalten nehmen, so wäre es die uns durch die Bedürfniße des Zeitalters so nahe gelegte Maxime, die Kinder schon in der frühesten Jugend zu eigener Thätigkeit, zu Kraftäußerung anzugewöhnen. Diese Gewohnheit wird aber dadurch gewiß nicht eingeführt, daß man ihnen durch Unterricht täglich Regeln vorschreibt wie sie handeln sollen; Säze aufdringt, die sie für wahr halten sollen, sie, unter dem Vorwande, daß es zum Vortheile ihrer künftigen Bestimmung nöthig sey, zum Stillesitzen, zur Achtsamkeit auf etwas, was ihnen nicht gegenwärtig ist, was sie mit ihrer ungeübten Denkkraft noch nicht festzuhalten, zu vergleichen und zu begreifen vermögen, zu bringen sucht.

Dadurch wird der Hang zur Unthätigkeit, und zum Handeln nach Vorschriften die man nicht versteht, nach Grundsäzen, deren Wahrheit man nicht einsieht, das

Ergreifen der Vorurtheile, die Gewohnheit, sich unter das Ansehen eines andern zu beugen, um nur Ungemächlichkeiten zu vermeiden augenscheinlich befördert. Nichts ist dabey so auffallend, als die Aufforderung an die Menschen, zu Ablegung des Vorurtheils, zum Kampfe für die Wahrheit, zur Befolgung nur deßen, was man selbst als Wahrheit erkannt hat, die man aus dem Munde derjenigen höret, welche arbeiten und schreiben wie man die Kinder beßer erziehen, d. h. sie folgsamer machen, sie leichter zu dem, was man ihnen vorschreibt, und was sie nicht verstehen, angewöhnen, wie man ihr Gedächtniß in kürzerer Zeit mit Säßen vollstopfen kann, die, vielleicht für die ganze Welt, nur nicht für Kinder Wahrheiten, nur nicht für sie ausgemacht und verständlich, für sie also Vorurtheile sind.

Dadurch nun, daß jeder von Jugend an seine Kräfte so üben dürfte, wie seine individuelle Beschaffenheit es erfordert; daß er nicht gezwungen würde so zu handeln wie andere, und dadurch den andern so ähnlich als möglich zu werden, würde mehr Selbständigkeit unter die Menschen kommen, und es würden wieder Männer von achtungswürdiger Originalität und Thatkraft, wie zu den beßern Zeiten Griechenlands und Roms aufstehen, welche die Sache ihrer Nation mit Gerechtigkeit, Muth und Ausharrung führten, und die niedrigen Kunstgriffe der Bestechung und Aufwiegelung der Völker gegen ihre Oberhäupter verachteten. Man liest nicht ohne die innigste Bewunderung, wie weit man ehedem entfernt war, selbst im Kriege, von Ueberläufern, von Verrätherey, von Bestechung Gebrauch zu machen; und lernt in den Zeiten des tugendhaften Roms das Zeitalter verachten, wo diese Mittel wirksamer sind, als Schwerdter und Kanonen.

Es ist wahr die Menschen haben einen Hang zum Laster, so wie sie Anlage zur Tugend haben. Aber heben nicht eben diese zwei einander widerstrebenden Kräfte ihre gegenseitige Wirksamkeit auf? und ist es nicht eben so gut als ob keines von beiden vorhanden wäre? Woher denn das Uebergewicht, welches das Unrecht so oft über das Recht davon trägt, wenn es nicht eine Folge eines gewißen Mißverhältnißes unserer Kräfte ist. Dieses Mißverhältniß der Kräfte kann die Erziehung verhüten und vermehren, und sie vermehret es in eben dem Maase, als sie die heranwachsenden Menschen gewöhnet, nach Grundsäzen zu handeln, deren Verbindung und Richtigkeit sie nicht einsehen, deren Wahrheit und Zuläßigkeit sie auf das Zeugniß anderer annehmen. Dieses Zutrauen zu der Einsicht anderer, dieses Unterwerfen unter das Ansehen ist der wahre Tod der Vernunft, und die Vernunft ist die Quelle des Sittengesetzes.

Moralische und theoretische Kultur können daher nie zu einer beträchtlichen Höhe gelangen, wo die Originalität der Menschen durch so kräftige Mittel verhindert wird, als der Erziehung zu Gebote stehen; sie kann aber auch nie so thätig befördert werden, als da, wo die Erziehung schon auf dieses Bedürfniß unserer Gattung Rücksicht nimmt, und dadurch die gröste Wohlthäterin der Menschheit wird.

Bey dieser Ueberzeugung von dem Zwecke der Menschheit, und von den Mitteln, die sie zurückhalten und befördern können, ist es nun freilich keine angenehme Erscheinung, einen Mann von Ansehen auftreten, und gegen die Ausbildung der natürlichen Kräfte und Anlagen jedes menschlichen Individuums sprechen, und in einem Tone sprechen zu sehen, der sonst nur die Stimme der unumstößlichsten Gewißheit verräth, und auf glühenden Eifer für Sittlichkeit und Menschenwohl schließen läßt. So weit ich entfernt bin dem Charakter des Verfaßers der

„Prüfung der Erziehungskunst“*) die beiden leztgenannten Eigenschaften abzusprechen, und so gerne ich glaube, daß seine Behauptungen Resultate seines Nachdenkens und seiner Beobachtungen über den Menschen sind; so wehe hat es mir gethan, mir zu gestehen, daß die Unbestimmtheit seiner Begriffe eben so erstaunenswürdig und nachtheilig, als die äußere Schönheit seiner Sprache in diesem Buche groß und musterhaft ist. Denn kaum kann man einem Schriftsteller, der die Sprache so sehr in seiner Gewalt hat verzeihen, daß er Entwickelung der menschlichen Kräfte,**) welche die von S. 58 an

---

*) Prüfung der Erziehungskunst von August Wilhelm Rehberg. Leipzig 1792.

**) Le developpement interne de nos facultés et de nos organes est l'education de la nature sagt Rousseau im Emil, S. 4. der Zweibrücker Ausgabe. Er behauptet um eine halbe Seite weiter, daß die Erziehung der Menschen und der Dinge sich nach der Erziehung der Natur richten müße, weil die Zusammenstimmung der verschiedenen Erziehungen nothwendig wäre, und sich die Erziehung der Natur doch nicht abändern liese. Rousseau verlangt also von der Erziehung die Entwickelung der menschlichen Kräfte, und ist einer von denen, und meines Wißens, der einzige, gegen welchen Hr. Rehberg gesprochen haben kann. Nur sehe ich nicht ein wie dieser Schriftsteller Entwickelung der Vermögen oder Kräfte (des facultés) und Organe, mit der freien Entwickelung der natürlichen Neigungen und Fähigkeiten, wovon er S. 58 spricht, verwechseln, und wie er einen so bestimmt sprechenden Mann, wie Rousseau behaupten laßen kann: „die ganze Moralität des Menschen solle aus der Entwickelung seiner Empfindungen und Neigungen entstehen;“ denn offenbar ist diese Lanze doch auch gegen Rousseau eingelegt. — Solcher Mißverständniße der Schriftsteller, und besonders Rousseaus, giebt es sehr viele in Hr. Rehbergs Schrift, und dieser Umstand, der den in Rousseaus Schriften enthaltenen, und bey

von ihm beurtheilten Erzieher zu dem Geschäfte der Erziehung machen, mit Entwickelung der menschlichen Neigungen und Empfindungen verwechselt und indem er mit Recht gegen das Entstehen der Leidenschaften seine Stimme erhebt, meinen kann, er habe gegen die Erzieher gesprochen, welche ihr Geschäfte in die Sorge für die Entwickelung der Kräfte setzen zu müßen glauben. Allerdings behauptet Roußeau und zwar mit Recht, daß die Quelle aller Tugend und aller Wahrheit in den Kräften des Menschen, in Vernunft, Verstand und Sinnlichkeit verborgen liege; daß die ihrer Natur angemeßne Sorge für ihre Entwickelung dem Menschen Gefühl für Wahrheit und Liebe zur Tugend einpfropfe; daß Vervollkommnung der Kräfte des Menschen, (nemlich harmonische Vervollkommnung) ihm den Maasstab für Wahrheit, und den Spiegel seiner Pflichten immer deutlicher und lebendiger vor die Augen bringe. Was wird man diesem Raisonnement entgegensetzen können? Doch wohl die Verdorbenheit der menschlichen Natur nicht? Oder — daferne die Kräfte des Menschen die ihnen mögliche Vollkommenheit nicht bekommen sollen; daferne die Erziehung auch ihrerseits nichts thun soll die Kräfte einer höheren Vollkommenheit fähig zu machen — warum hat denn die Natur unserm Geschlecht diese Perfectibilität der Kräfte gegeben? ist diese Perfectibilität nicht der Charakter, der die Menschen von den Thieren unterscheidet? und man befürchtet Böses von einer Erziehung, welche es darauf anlegt, jedes menschliche Individuum dieser Perfectibilität fähig zu machen? denn daß der Mensch auch sein Daseyn fruchtlos verträumen,

---

weitem noch nicht genug durchdachten Wahrheiten nachtheilig seyn könnte, kann immer ein etwas nachdrückliches Verfahren gegen Hr. Rehbergs decidirenden Ton rechtfertigen.

daß er ins Grab kommen kann, ohne seine Kräfte in merklichem Grade vervollkommnet zu haben; daß die Erziehung an dieser unterbliebenen Bemühung, den Zweck unsers Daseyns zu erreichen Schuld seyn kann — das kann sehr leicht dargethan werden. Die Erziehung darf nur den Kräften des Kindes eine schiefe Richtung geben; sie darf nur veranstalten, daß aus Mangel an Denkkraft die Vernunft Ideen und Chimären nicht unterscheiden lerne; sie darf nur die jugendliche Urtheilskraft zwingen mit nicht verstandenen, halbwahren halbfalschen Grundsätzen zufrieden zu seyn: so ist das Wahrheitsgefühl auf immer erstickt; so weiß der Zögling einst wenn er erwachsen ist, sich mit seiner Denkkraft nicht von der Stelle zu entfernen, weil er die Schwäche derselben fühlt, und wagt es nicht die Idee zu denken, welcher die Menschheit näher kommen soll, weil er solche Vorstellungen für abentheuerlich hält. Und ein solcher sollte Drang fühlen seine Denkkraft durch Berichtigung der alten, und durch Aufsuchung neuer Wahrheiten zu üben, und vollkommner zu machen? er sollte den Zweck seines Daseyns zu erreichen streben? Das wird er gewiß nicht. Man vermeidet ohne Mühe einen Weg, wo das Anstoßen und Fallen so leicht ist.

So wenig ich Schlimmes von der vollkommensten Kultur unsrer Geisteskräfte fürchte, so sehr ich im Gegentheil überzeugt bin, daß der Mann von den gebildetsten Geisteskräften auch der rechtschaffenste Mann seyn müßte; so lebhaft fühle ich die Nothwendigkeit ohne Unterlaß zu erinnern, daß die Kultur der Kräfte harmonisch seyn, d. h. sich auf alle Vermögen gleich stark erstrecken müße, und daß sie nie stille stehen darf, sondern der Vollendung so nahe als möglich gebracht werden muß. „Man schöpfe tief, oder gar nicht“ ist ein bekannter aber noch nicht genug angewendeter Aus-

spruch eines Mannes von ungemeinem Tiefsinn. Nur die einseitige und unvollendete Uebung unsrer Kräfte, davon wir Beispiele zu Tausenden um uns her finden, kann dem auf der Oberfläche herumwandelnden Menschenbeobachter die Meinung beybringen, die Kultur der Kräfte müße mit Enthaltsamkeit vorgenommen, und dürfe nicht zu weit fortgesezt werden. In der That ist die einseitige Kultur der Kräfte, besonders die einseitige Kultur der Vernunft, welche sie theoretisch stark und praktisch schwach läßt, das größeste Uebel, das die einzelnen Menschen und die Völker treffen kann. Unser Zeitalter hat ein warnendes Beispiel, zu welchen Greuelscenen diese Kultur führet. Es ist meines Bedünkens die erste und wichtigste und folgenreicheste Wahrheit, die man aus der schimmerndsten Begebenheit unsrer Tage lernen kann, daß die einseitige Kultur der Nationen und der einzelnen Menschen zu Barbarey und Sittenlosigkeit führe. Indeßen ist mein Vaterland sehr weit entfernt, sich diese Lehre aus der Blutgeschichte seiner unglücklichen Nachbarn zu nehmen, sondern folgt der Bahn, die jenes Land in seinen Ruin führte, getreulich nach, und ahnet nicht, daß es durch diese Nachfolge das Verderben sicher bereitet, welches es mit Aufopferung seiner Söhne und seines Vermögens von seinem Innersten zu entfernen strebt. Noch immer wird der Geschmack nur an Gegenständen des Luxus geübt; noch immer geht alles Bestreben nach der Höhe zu, und man glaubt noch immer das Verdienst mit dem Glanz prächtiger Häuser, und kostbarer Geräthschaften umgeben zu müßen. Noch immer ist man nicht von der Wahrheit überzeugt, daß es außer dem Familiencirkel und dem Antheil weniger Freunde an unserm häuslichen Glück, für den Menschen hienieden keine und wahren dauerhaften Freuden gebe, und daß der Hang zum gesellschaftlichen Leben alle die Elemente erzeuget, welche zu ihrer Zeit

in Ungewitter versammlet, die Ruhe unsers ganzen Lebens zertrümmern.

Diese Betrachtungen sind mit meinem Gegenstand näher verwandt, als es scheinet. Wer überzeugt ist, daß er den Vorurtheilen des Zeitalters nachgeben, und sich mit Pracht und Glanz umhüllen muß, der wird mit allem guten Willen, und mit allen vergeudeten Summen keinen Erzieher erkaufen, der seine Kinder von diesem Irrwahne frei erhielte, und die harmonische Entwickelung ihrer Körper- und Seelenkräfte beförderte. Immer im Widerspruch über das, was sie sehen, und über das, wovon sie der Erzieher zu überzeugen suchen will, werden sie bald genug die Stimme der Wahrheit und des Rechts betäuben, und Eitelkeit und Eigennuß an die Stelle der Grundsäße stellen lernen.

In dieser Hinsicht ist es allerdings richtig, daß ohne die veränderte Denkart der Eltern, durch Erziehung für das Beste der Kinder sehr wenig geschehen kann, und daß die Menschenliebe, welche so gerne das Wohl der künftigen Generation vorbereiten möchte, nicht umhin kann, ihre Ueberredungsgabe auch an den Vätern derselben zu versuchen. Doch sind wohl noch Bewegungsgründe über, und können sie wohl schöner vorgetragen, und näher an das Herz gelegt werden, als es der Verfaßer des Emil mit seiner Seelensprache gethan hat? „Wollt ihr jeden wieder zu seinen ersten Pflichten zurückbringen? fangt bey den Müttern an, ihr werdet über „die Veränderungen, die dies bewirken wird, erstaunen. „Alles stammet allmählig aus dieser ersten Verderbniß „her: die ganze moralische Ordnung wird verkehrt; die „Natur erlischt in aller Herzen; das Innere der Häuser erhält ein minder belebtes Ansehen; das rührende „Schauspiel einer aufwachsenden Familie zieht die Männer nicht mehr an sich, prägt Fremden keine Ehrfurcht

„mehr ein; man achtet die Mutter weniger, deren Kinder „man nicht sieht; die Familien haben keinen innern Zu„sammenhang mehr, die Gewohnheit verstärkt nicht wei„ter die Bande des Bluts, es giebt weder Väter noch „Mütter, noch Kinder, noch Brüder, noch Schwestern „mehr, alle kennen einander kaum, wie sollten sie sich „lieben? Jeder denkt nur auf sich. Wenn das Haus „eine traurige Einöde ist, so muß man wohl auswärts „sein Vergnügen suchen. — Das Anziehende des „häuslichen Lebens ist das beste Gegengift gegen die bö„sen Sitten. — Wenn die Familie lebt und webt, so „machen die häuslichen Sorgen die geliebteste Beschäf„tigung für die Frau aus, und sind der angenehmste „Zeitvertreib für den Mann. — Es giebt kein liebrei„zenderes Gemählde, als eine Familie; wird aber nur „Ein Zug verfehlt; so sind alle übrigen verunstaltet. „Hat die Mutter zu wenig Gesundheit, ihr Kind selbst „zu stillen, so wird der Vater zu viel Geschäfte haben, „um der Erzieher deßelben seyn zu können."

Es ist traurig, daß unser Zeitalter so manches von dem, was in diesen rührenden Stellen gesagt ist, widerlegt. Die Mütter unserer Kinder haben endlich die erste der mütterlichen Pflichten wieder übernommen; aber das Band der Familien ist dadurch nicht enger, das Haus nicht reizender, die Gesellschaft nicht entbehrlicher geworden. Die vielen der Einfalt der Sitten und der stillen Zufriedenheit widerstrebenden Ursachen, welche mit der Wiederannehmung dieser Pflicht nicht zugleich verdrängt wurden, erhalten die Familien noch immerfort in Zerrüttung, treiben noch immer die Mütter in die Aßemblees und die Väter zum Spieltisch, und betäuben durch berauschende Freuden und äußeren Glanz das Gefühl für Pflicht, für Einfalt und Schönheit.

Die Natur, welche jederzeit ins Mittel tritt, wenn

die Stimme der Vernunft nicht gehört oder nicht befolgt wird, wird auch hier die Menschen wieder zu Sinnen bringen, aber freilich auf ihre Art, durch Zerstörung und Zerrüttung alles deßen was vorhanden ist, und nach eben dem Gesetz, nach welchem nur hinter den Stürmen und dem Ruin des Winters der Odem des Frühlings die frischen Knospen hervorruft.

Staatliche Bibliothek
Regensburg

BSB Bayerische StaatsBibliothek
MDZ Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Heusinger, Johann Heinrich Gottlieb,

Versuch eines Lehrbuchs der Erziehungskunst ein Leitfaden zu akademischen Vorlesungen

Leipzig 1795

Regensburg, Staatliche Bibliothek -- 999/Paed.86
urn:nbn:de:bvb:12-bsb11301313-0